НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ДВНЗ «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

ЦЕНТРАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
КАФЕДРА ФІЛОСОФІЇ І ОСВІТИ ДОРОСЛИХ

ПРО АКТУАЛЬНЕ В МЕТОДИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ:

ДУМКИ Й ПОРАДИ ЕКСПЕРТІВ

ABOUT IMPORTANT IN METHODOLOGICAL ACTIVITIES:

EXPERT OPINIONS AND ADVICE

Київ-2017

УДК 378.37.001.08
ББК 74.580
Рекомендовано до друку вченою радою ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (*протокол № 3 від 19.04.2017 р.*)
Рекомендовано до друку на засіданні науково-методичної ради ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (*протокол № 2 від 21.03.2017 р.*)

В.С. Курило, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, народний депутат Верховної Ради України;

Ю.І. Завалевський, доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник освіти, заступник директора з проектів і програм Інституту модернізації змісту освіти МОН України;

Н.В. Гузій, доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, завідувач кафедри педагогічної творчості НПУ імені М.П. Драгоманова;

І.І. Смагін, доктор педагогічних наук, ректор КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти».

Керівник проекту:

Т.М. Сорочан, доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, директор Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Автор ідеї:

М.І. Скрипник, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Редактор, упорядник:

В.В. Сидоренко, доктор педагогічний наук, професор, завідувач кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

П 78 **Про актуальне в методичній діяльності: думки й поради експертів: мультимедійний науково-методичний комплекс:** авторський колектив / за наук. ред. проф. Т.М. Сорочан. – К.: 2017. – 728 с.

ISBN 978-617-7283-20-0

Виклик часу – модернізація методичної служби як структурного складника системи освіти, реорганізаційні зміни якого передбачають переосмислення місії методичної служби, орієнтацію на інноваційний освітній досвід, зміну професійних ролей і функцій, менеджмент якісних науково-методичних освітніх послуг відповідно до запитів і потреб замовників, вітчизняних суспільних та освітніх вимог. Складні питання методичної діяльності в новій українській школі автори-експерти (викладачі, аспіранти, методисти – слухачі курсів підвищення кваліфікації) аналітично викладають у форматі специфічного виду наукової роботи – експертизи. Полілогічна науково-методична взаємодія «запитання – відповідь або відповіді – аргумент – пропозиція – перспектива на майбутнє» дозволяє розширити проблемно-тематичний і комунікативно-прагматичний діапазон професійної комунікації, з урахуванням різних поглядів, підходів і позицій розглянути актуальні для науково-методичної діяльності проблеми, що потребують наукового й суспільного переосмислення, переоцінки, суспільної легітимації.

Для науковців, працівників вищих навчальних закладів, організаторів післядипломної педагогічної освіти, слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників, керівників загальноосвітніх навчальних закладів та установ системи загальної середньої освіти, методичних служб усіх рівнів, а також усіх, хто цікавиться питаннями модернізації вітчизняної системи післядипломної педагогічної освіти.

Переклад з української – Пономаревський А.С., аспірант кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

П Е Р Е Л І К У М О В Н И Х П О З Н А Ч Е Н Ь
L I S T O F S Y M B O L S

Важлива авторська заувага
Important remark author

Важливо для самопізнання
It is important for self

Радимо занотувати
We recommend that you write down

Пропозиції
Offers

Термінологічна довідка
Reference terminology

Мовностилістичні начерки, або говоримо компетентно
Linguistic-stylistic outline or speak competently

Професійні паралелі
Professional parallels

Методична скарбничка
Methodical piggy bank

Рекомендовані джерела та інші корисні посилання
Recommended sources and other useful links

ЗМІСТ
CONTENT

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ……..… 3
LIST OF SYMBOLS……..… 3

СЛОВО ДО ЧИТАЧІВ (Віктор Олійник) …….……..… 16
WORD TO THE READER (Viktor Oliynyk)…….... 16

ПРОСПЕКЦІЯ ВІД ЕКСПЕРТІВ: МЕТОДИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ (Вікторія Сидоренко, Марина Скрипник)……..… 18
BACKCASTING FROM EXPERTS:METHODOLOGICAL ACTIVITIES IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL (Victoria Sidorenko, Marina Skrypnyk) …… 22

РОЗДІЛ І.
МЕТОДИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: ВИКЛИКИ, ТЕНДЕНЦІЇ, АКЦЕНТИ …..….. 26
CHAPTER I.
EDUCATION COORDINATING: CHALLENGES, TENDENCIES, FOCUSES… 26

Чому методична діяльність має бути соціально відповідальною? (думка експерта Миколи Кириченка)……...…….. 26

Як співвідноситься корпоративна соціальна відповідальність у методичній діяльності з культурою управління (думка експерта Миколи Кириченка)……..… 27

Які індикатори соціальної відповідальності національної системи освіти (НСО)? (думка експерта Миколи Кириченка)……..... 28

У чому полягає сутність методології змін у системі післядипломної педагогічної освіти як середовища професійного розвитку педагогів? (думка експерта Тамари Сорочан)……..…… 29

Які моделі професійного розвитку реалізуються в системі післядипломної педагогічної освіти? (думка експерта Тамари Сорочан)…….. 32

Що таке науково-методична діяльність (НМД) та які її суттєві ознаки, складники, суб'єкти й об'єкти? (думка експерта Тамари Сорочан)……..…….. 33

Як співвідносяться поняття «науково-методична діяльність» і «науково-методична робота»? (думка експерта Вікторії Сидоренко)……..……... 35

Що таке «сучасність» як критерій діяльності інституцій післядипломної педагогічної освіти (ППО)? (думка експерта Марини Скрипник)……... 44

Чим пріоритети сучасної методичної діяльності відрізняються від попереднього етапу? (думка експерта Тамари Сорочан)…… 51

Які функції виконує науково-методична діяльність (НМД) в умовах освітніх змін? (думка експерта Тамари Сорочан)……. 54

Як інституції ППО мають зорганізуватися так, щоб реалізовувати сучасні моделі підвищення кваліфікації педагогічних працівників? (думка експерта Марини Скрипник)……. 57

РОЗДІЛ ІІ.
ОСОБИСТІСТЬ СУЧАСНОГО МЕТОДИСТА: ПРОФЕСІЯ НАВЧАЄ ВЧИТИСЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ…….... 59

CHAPTER II.
PERSONALITY OF A MODERN EDUCATION COORDINATOR: PROFESSION TEACHES TO STUDY FOR LIFELONG……..… 59

Що таке індивідуальний стиль професійної діяльності (ІСПД)? (думка експерта Олени Отич)……..……..……. 59

У чому виявляється індивідуальність педагога? (думка експерта Олени Отич)… 61

Що таке педагогіка індивідуальності? (думка експерта Олени Отич)….…… 64

У чому полягає різниця між неформальною, інформальною освітою та освітою впродовж життя? (думка експерта Лідії Ніколенко)……...…….…… 65

Як сучасна філософія освіти впливає на формування мислення фахівця? (думка експерта Вікторії Левченко)…….…….……. 67

Які особливості професійної діяльності методиста як андрагога? (думка експерта Тамари Сорочан)……...……... 70

Які нові навички потрібні методисту для якісного виконання професійних завдань? (думка експерта Лідії Ніколенко)…….……..…… 74

Чому сучасний методист має бути професійно мобільним? (думка експерта Вікторії Сидоренко)……..... 75

Що таке рефлексія та які умови її розвитку у педагогів? (думка експертів Лариси Оліфіри, Лідії Ніколенко)…….. 81

Що таке педагогічна рефлексія та які умови її розвитку у педагогів? (думка експерта Лідії Ніколенко)……..... 92

Що таке фасилітація та яка її роль в організації неформальної післядипломної освіти методиста? (думка експерта Лідії Ніколенко)……..…. 102

Що таке педагогічна творчість та які її прояви? (думка експертів Лідії Ніколенко, Вікторії Сидоренко)……..……... 105

Які умови активізації творчості? (думка експерта Лідії Ніколенко)……..…… 110

Яке значення має креативна компетенція для системної діяльності методиста? (думка експерта Марини Ілляхової)……...…… 112

Чому актуальність самоосвітньої діяльності педагога в сучасних умовах зростає? (думка експерта Лідії Ніколенко)……..…… 116

Як стимулювати педагога до самоосвіти? (думка експерта Лідії Ніколенко)…..... 118

Які компоненти, мотиви і чинники самоосвітньої діяльності педагога? (думка експерта Лідії Ніколенко)……... 119

Коли самонавчання ефективне? (думка експерта Лідії Ніколенко)……..... 119

За якими критеріями можна визначити сформованість науково-методичного мислення? (думка експерта Марини Ілляхової)……..….. 121

РОЗДІЛ III.
ПАРТНЕРСТВО І ВЗАЄМОДІЯ В МЕТОДИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ……..…..… 128

CHAPTER III.
PARTNERSHIP AND COOPERATION IN EDUCATION COORDINATING…. 128

У чому полягає сутність педагогіки партнерства та які її основні ідеї, принципи? (думка експерта Тетяни Кравчинської)……..… 128

Яка роль педагога в умовах педагогіки партнерства? (думка експерта Тетяни Кравчинської)…….……. 131

Як організувати групову роботу з педагогами? (думка експерта Тамари Сорочан).. 132

Яким чином організувати сесії синекторів як форму колективної міждисциплінарної творчості? (думка експерта Марини Ілляхової)……..…… 133

РОЗДІЛ IV.
МЕТОДИЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ……..… 137
CHAPTER IV.
EDUCATION COORDINATING MANAGEMENT……...…... 137

Чому успішність управлінської діяльності менеджера освіти залежить від її естетичних та етичних засад? (думка експерта Олени Отич)……..… 137

Що таке антикризовий менеджмент в освіті? (думка експерта Тамари Сорочан).. 139

Як розробити технологію антикризового менеджменту в освіті? (думка експерта Тамари Сорочан)…….…. 141

Що таке мотиваційний менеджмент для методиста-лідера? (думка експерта Тетяни Кравчинської)…….. 144

Як співвідносяться поняття «управління науково-методичною діяльністю» та «координація науково-методичною діяльністю закладів ППО»? (думка експерта Надії Любченко)……..…… 144

У чому полягає сутність дисемінації науково-методичної діяльності як технології управління професійним розвитком педагогічних працівників? (думка експерта Надії Любченко)…….. 147

Що таке методичні кластери як модель управління професійним розвитком педагогічних працівників та керівників закладів освіти на засадах демократичного громадянства? (думка експерта Наталії Клокар)…….……... 149

Як можна застосовувати модель освітнього кластеру в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників? (думка експерта Надії Любченко)……... 152

Як сучасна науково-методична діяльність пов'язана з маркетингом знань і освітніх послуг? (думка експерта Вікторії Сидоренко)……... 155

Які маркетингові комунікації використовують у методичній роботі? (думка експерта Марини Скрипник)…….. 164

Як розробити рекламу освітніх послуг? (думка експерта Марини Скрипник)…… 166

РОЗДІЛ V.
НОВІЙ ШКОЛІ – НОВИЙ ЗМІСТ МЕТОДИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ…….... 169
CHAPTER V.
NEW EDUCATION COORDINATING CONTENT FOR NEW SCHOOL…… 169

Що таке «освітня інновація»? (думки експертів Вікторії Сидоренко, Тетяни Кравчинської)…….…….. 169

Як класифікують освітні інновації? (думка експерта Тетяни Кравчинської)…….. 176

Які інноваційні підходи і технології зреалізовуються в сучасному освітньому процесі? (думка експерта Вікторії Сидоренко)…… 177

Хто такий педагог-інноватор і в чому проявляються особливості його професійної діяльності? (думка експерта Вікторії Сидоренко)……..….…….. 183

Як формується інноваційна культура в сучасній методичній діяльності? (думка експерта Марини Ілляхової)……... 186

Які показники вказують на сформованість інноваційної культури педагогічного працівника? (думка експерта Вікторії Сидоренко)…….…….… 190

Як реалізується інноваційне цілепокладання? (думка експерта Марини Ілляхової) 191

Що таке науково-методичний менеджмент освітніх інновацій? (думка експерта Вікторії Сидоренко)……. 193

Як зреалізовується технологія науково-методичного менеджменту освітніх інновацій у системі ППО? (думка експерта Вікторії Сидоренко)…….. 194

Які етапи проходить процес проектування та впровадження освітніх інновацій у професійній діяльності педагогічних працівників? (думки експертів Вікторії Сидоренко, Тетяни Кравчинської)……. 196

У чому переваги «технологічного портфоліо» при формуванні готовності педагогічних працівників до впровадження освітніх інновацій? (думка експерта Вікторії Сидоренко)…….……...……. 199

Чи можна вважати Європейське мовне портфоліо (ELP) інноваційним засобом навчання і викладання? (думка експерта Вікторії Сидоренко)…….. 202

Що таке STEM-освіта? (думка експерта Андрія Єрмоленка)……..… 208

Як сьогодні STEM-освіта впроваджується в національний освітній простір? (думка експерта Андрія Єрмоленка)…….. 208

Чим STEM відрізняється від звичайної спеціалізованої школи? (думка експерта Андрія Єрмоленка)…….……..... 210

Які навички отримує дитина в процесі навчання за STEM? (думка експерта Андрія Єрмоленка)..... 210

Які перспективи для дитини, яка навчається за методикою STEM? (думка експерта Андрія Єрмоленка)..... 210

Які способи запровадження STEM-принципів у процес розвитку дитини? (думка експерта Андрія Єрмоленка)…….. 211

Що таке «Навчальна програма STEM»? (думка експерта Андрія Єрмоленка)….. 211

Які засоби й обладнання використовуються у STEM-освіті? (думка експерта Андрія Єрмоленка)…….. 212

Хто є офіційним представником держави з питань розвитку STEM-освіти?

(думка експерта Андрія Єрмоленка)…….. 213

Які є освітні програми для взаємодії з навчальними закладами інших країн? (думка експерта Андрія Єрмоленка)…….. 214

Що дає Україні участь в eTwinning Plus? (думка експерта Андрія Єрмоленка)….. 215

Як досягти інноваційного ефекту в науково-методичній діяльності? (думка експерта Марини Ілляхової)……..…… 215

Хто такий методист-дорадник освітньої сфери і які професійні функції він виконує в системі методичної діяльності? (думка експерта Вікторії Сидоренко)…. 217

Як види дорадницьких послуг може надавати методист у професійній діяльності? (думка експерта Вікторії Сидоренко)……... 218

Які основні принципи та цінності інклюзивної освіти? (думка експерта Тетяни Кравчинської)……... 219

Які особливості має інклюзивна освіта? (думка експерта Тетяни Кравчинської)…. 220

Які можливості надає інклюзивна освіта? (думка експерта Тетяни Кравчинської).. 221

Що таке індекс інклюзії та як із ним працювати? (думка експерта Тетяни Кравчинської)……... 221

Як відбувається інклюзивний розвиток? (думка експерта Тетяни Кравчинської)… 223

Що таке корекційна андрагогіка? (думка експерта Олени Мірошніченко) 224

Який потенціал має дослідно-експериментальна робота для ЗНЗ, професійної діяльності педагога та методичної роботи? (думка експерта Марини Скрипник).. 225

Яка різниця між поняттями «перспективний педагогічний досвід», «дослідно-пошукова робота» та «дослідно-експериментальна робота»? (думка експерта Марини Скрипник)…….. 227

Які ознаки педагогічного експерименту? (думка експерта Марини Скрипник)….. 232

Як народжуються педагогічні ідеї? (думка експерта Марини Скрипник)……... 234

Які види і рівні досліджень у науці про освіту? (думка експерта Марини Скрипник).. 240

Які види нових результатів педагогічного дослідження? (думка експерта Марини Скрипник)…….. 240

Якою нормативно-правовою базою необхідно керуватися в організації дослідно-експериментальною роботою? (думка експерта Марини Скрипник)……... 241

Який порядок організації та проведення дослідно-експериментальної роботи? (думка експерта Марини Скрипник)……. 242

Як розробити програму дослідно-експериментальної роботи у загальноосвітньому навчальному закладі? (думка експерта Марини Скрипник)…… 244

Як розрізняються педагогічні факти, поняття, категорії, принципи, аксіоми, закономірності, закони, теорії? (думка експерта Марини Скрипник)……..… 259

Як оформляється заявка на проведення експерименту? (думка експерта Марини Скрипник)……. 260

Який взаємозв'язок колективної та індивідуальної роботи над дослідно-експериментальною проблемою за планом роботи методичної ради ЗНЗ? (думка експерта Марини Скрипник)……..…… 260

Як учителю-експериментатору розробити індивідуальний план роботи (за дослідно-експериментальною темою ЗНЗ)? (думка експерта Марини Скрипник)..… 263

Як вивчати систему роботи вчителя-експериментатора? (думка експерта Марини Скрипник)…….. 265

Як реєструються навчальні заклади, які здійснюють дослідно-експериментальну роботу? (думка експерта Марини Скрипник)…….. 266

Яка технологія діяльності методиста з узагальнення результатів дослідно-експериментальної роботи? (думка експерта Марини Скрипник)……...…. 267

РОЗДІЛ VI.
ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МЕТОДИСТА…… 276
CHAPTER VI.
TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL ACTIVITY EDUCATION COORDINATOR…… 276

У чому сутність технології науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників? (думка експерта Вікторії Сидоренко)….……. 276

У чому полягає різниця між науково-методичний супроводом і науково-методичним забезпеченням професійного розвитку педагогічних працівників? (думка експерта Вікторії Сидоренко)…… 277

Які інноваційні напрями науково-методичного супроводу зреалізовує методист у професійній діяльності? (думка експерта Вікторії Сидоренко)……. 278

Як розробити технологію науково-методичного супроводу? (думка експерта Тамари Сорочан)……..…….. 282

Які принципи мають забезпечити ефективність сучасного методичного супроводу? (думка експерта Марини Ілляхової)…….. 283

Які ціннісні орієнтири сучасного методичного супроводу? (думка експерта Марини Ілляхової)……... 286

Які завдання системного інноваційно-методичного супроводу? (думка експерта Марини Ілляхової)……... 288

Як реалізувати акмеологічний підхід у методичній діяльності? (думка експерта Вікторії Левченко)……... 290

Які акмеологічні технології може використовувати методист для професійного розвитку педагогів протягом міжкурсового періоду? (думка експерта Вікторії Сидоренко)……... 293

У чому полягає сутність тренінгу та які його переваги порівняно з традиційними формами навчання дорослих? (думка експерта Лариси Оліфіри)… 297

Які особливості реалізації тренінгу як педагогічної технології в системі ППО? (думка експерта Лариси Оліфіри)…….. 297

Які форми і методи організації тренінгу? (думка експерта Лариси Оліфіри)…... 300

Як застосовувати акмеограму для неперервного науково-методичного супроводу професійного саморозвитку і самовдосконалення педагога? (думка експерта Вікторії Сидоренко)……. 300

Як реалізувати евристичні технології в методичній діяльності? (думка експерта Марини Ілляхової)……. 320

Який діагностичний інструментарій доцільно мати в методичному портфоліо? (думка експерта Марини Скрипник)…… 325

Які конкурси професійної майстерності методичних працівників були започатковані й проводяться в ДВНЗ «УМО» на всеукраїнському рівні? (думка експерта Надії Любченко)…….. 341

РОЗДІЛ VII.
ІНФОРМАЦІЯ – КОМУНІКАЦІЯ – ДІАЛОГ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МЕТОДИСТА…….…… 344
CHAPTER VII.
INFORMATION – COMMUNICATION – DIALOGUE IN EDUCATION COORDINATOR'S ACTIVITY……..…… 344

Що таке цифровий сторітеллінг, які його складники та найбільш популярні засоби для освітян? (думка експерта Любові Панченко)……...… 344

Що таке інфографіка та як її можна використовувати в професійній діяльності? (думка експерта Любові Панченко)…….…… 347

Які сучасні інструменти можна використовувати для створення сайту працівника методичної служби? (думка експерта Любові Панченко)……. 351

Що таке професійна етика методиста? (думка експерта Ярослави Катюк)……. 355

Які методи і прийоми психологічної саморегуляції доцільно рекомендувати педагогу? (думка експерта Ярослави Катюк)…….. 356

Що таке віртуальна комунікація та які правила Інтернет-комунікації? (думка експертів Марини Скрипник, Ярослави Катюк)……. 357

Яких вимог треба дотримуватися при розробленні візуального навчально-методичного матеріалу? (думка експерта Ярослави Катюк)…… 362

Що таке Е-презентація, які вимоги до структури, змісту навчального матеріалу та шрифту Е-презентацій? (думка експерта Марини Скрипник)…… 363

Які особливості використання кольорів і форм у презентації? (думка експертів Марини Скрипник, Ярослави Катюк)…….. 365

Які вимоги до рецензії на навчально-методичну літературу? (думка експерта Марини Скрипник)……. 366

Яку актуальну тематику доцільно пропонувати для методичних видань? (думка експерта Марини Скрипник)……..…… 366

Які вимоги існують до педагогічного мовлення? (думка експертів Ярослави Катюк, Марини Скрипник, Вікторії Сидоренко)……. 369

Чому голос є обов'язковим складником професійного іміджу сучасного педагога?

(думка експерта Вікторії Сидоренко)…… 381

Які рольові позиції існують у педагогічному спілкуванні? (думка експертів Ярослави Катюк, Марини Скрипник)……..…….. 368

Яке значення має комунікативна статегія і комунікативна тактика в професійній діяльності методиста? (думка експерта Вікторії Сидоренко)…… 393

Що таке комунікативна професіограма педагога та яке її значення для підготовки конкурентноспроможного фахівця? (думка експерта Вікторії Сидоренко). 394

Які непродуктивні моделі спілкування заважають професійній взаємодії методиста з педагогічними працівниками? (думка експерта Вікторії Сидоренко) 402

Які комунікативно-ситуативні бар'єри виникають у професійно-педагогічної взаємодії? (думка експерта Вікторії Сидоренко)……. 403

Які ефективні способи існують для об'єднання дорослих в інтерактивні групи? (думка експерта Вікторії Сидоренко)…… 415

Як розподілити функційні ролі між учасниками інтерактивної групи для організації професійної взаємодії? (думка експерта Вікторії Сидоренко)…… 417

Як методисту підготувати промову та які загальні вимоги до усного інформаційного повідомлення (лекції, доповіді, звіти, презентації)? (думка експертів Марини Скрипник, Ярослави Катюк)…….…….…… 418

Як правильно надавати відповіді на запитання аудиторії? (думка експерта Ярослави Катюк)…….…… 423

Як створити ситуацію діалогу в освітньому процесі? (думка експерта Марини Скрипник)…….…… 423

Що таке культура слухання і як методисту розвивати вміння активного слухання? (думка експерта Марини Скрипник)…….…….…….. 428

Що таке комунікативна атака і як цей метод можна використати в роботі з дорослими? (думка експерта Ярослави Катюк)…… 433

Як здійснювати доведення і переконування в освітній діяльності? (думка експертів Ярослави Катюк, Марини Скрипник)…….……. 434

Що таке сугестія та як її використовувати в освітній діяльності дорослих? (думка експерта Ярослави Катюк)……. 437

РОЗДІЛ VIII.
УЧІННЯ І РОЗВИТОК ПЕДАГОГА В ОСВІТІ ДОРОСЛИХ…….. 438
CHAPTER VIII.
TEACHER'S LEARNING AND DEVELOPMENT IN EDUACTION OF ADULTS……. 438

Які особливості учіння дорослих мають бути враховані в процесі організації та проведення методичних заходів? (думка експертів Марини Скрипник, Ярослави Катюк)…….. 438

Які особливості розвитку дорослого? (думка експертів Марини Скрипник, Ярослави Катюк)…….…… 447

Які моделі в методичній діяльності оптимальні для самокерованого навчання дорослого? (думка експерта Марини Скрипник)……. 451

Який взаємозв'язок існує між поняттями «компетентність» і «професіоналізм»? (думка експертів Тамари Сорочан, Вікторії Сидоренко)…..… 454

Що таке педагогічний акмепрофесіогенез (ПАП)? (думка експерта Вікторії Сидоренко)…….…….. 464

Які періоди педагогічного акмепрофесіогенезу (ПАП) проходить фахівець упродовж андрагогічного циклу? (думка експерта Вікторії Сидоренко)…….. 467

Як підвищити ефективність професійно-особистісної адаптації в період змін? (думка експерта Вікторії Левченко)…….…….. 474

Що таке мотивація професійної діяльності та яке її значення в системі методичної діяльності? (думка експерта Тетяни Кравчинської)…….…. 476

Які напрями розвитку мотивації професійної діяльності педагога впродовж міжкурсового періоду? (думка експерта Тетяни Кравчинської)……..…….. 478

Як організувати процес розвитку мотивації професійної діяльності педагога? (думка експерта Тетяни Кравчинської)……. 479

Які функції виконує моніторинг мотивації професійної діяльності педагогів? (думка експерта Тетяни Кравчинської)……. 482

Які методики доцільно використовувати для проведення моніторингу мотивації професійної діяльності педагогів? (думка експерта Тетяни Кравчинської)……. 483

Що таке цілепокладання та які його правила і принципи використовують у методичній діяльності? (думка експертів Ярослави Катюк, Марини Скрипник)... 491

Як правильно сформулювати освітні цілі? (думка експерта Ярослави Катюк)…... 496

Як активізувати увагу дорослих в освітній діяльності? (думка експерта Ярослави Катюк)…….. 497

Як активізувати у дорослих сприйняття інформації під час освітньої діяльності? (думка експерта Ярослави Катюк)…… 498

Як активізувати пам'ять дорослого під час освітньої діяльності? (думка експерта Ярослави Катюк)…….……. 499

Як активізувати мислення дорослого в освітній діяльності? (думка експерта Ярослави Катюк)…….……. 500

Як активізувати емоційну сферу дорослих? (думка експерта Ярослави Катюк)…. 501

Як активізувати вольові зусилля дорослого під час освітньої діяльності? (думка експерта Ярослави Катюк)…….…. 503

Як мотивувати дорослих до навчання та як підтримувати мотивацію? (думка експерта Ярослави Катюк)…….…… 503

Як стимулювати освітню діяльність дорослого? (думка експерта Ярослави Катюк)…….….. 504

Як створити ситуацію успіху в освітньому процесі? (думка експерта Ярослави

Катюк)…….…. 505

Що таке метод закріплення позитивного враження в процесі навчання дорослих? (думка експерта Ярослави Катюк)…….……. 506

Як створити сприятливі соціально-психологічні умови для освітньої діяльності дорослих? (думка експерта Ярослави Катюк)…….. 506

Як проектувати віртуальний освітній простір для інтелектуального розвитку дорослого? (думка експерта Марини Скрипник)……. 508

Що таке інтелект-карти і як їх використовувати в освіті дорослих? (думка експерта Ярослави Катюк)……. 509

Як визначити індивідуально-орієнтовану стратегію розвитку креативності? (думка експерта Марини Ілляхової)……. 512

Якими є нейрофізіологічні особливості дорослої людини? (думка експерта Марини Ілляхової)…….. 513

Які бар'єри креативного мислення? (думка експерта Марини Ілляхової)…… 515

Як здійснити діагностику креативного мислення? (думка експерта Марини Ілляхової)……. 517

Які вправи існують для самодіагностики креативного мислення? (думка експерта Марини Ілляхової)…….. 520

Що таке скрайбінг і як цю технологію можна використовувати в освітньому процесі дорослих? (думка експерта Ярослави Катюк)……. 522

Які функції виконує технологія тестового контролю для діагностування рівнів розвитку професійної компетентності педагогічних працівників? (думка експерта Вікторії Наумової)…….…….. 524

Які форми тестових завдань використовують для діагностування рівнів розвитку професійної компетентності педагогічних працівників? (думка експерта Вікторії Наумової)…….…….. 524

Як розробити тестові завдання закритої форми для діагностування рівнів розвитку професійної компетентності педагогічних працівників? (думка експерта Вікторії Наумової)…….…….. 525

Як розробити тестові завдання відкритої форми? (думка експерта Вікторії Наумової)…….. 530

Як розробити ситуаційний тест для діагностування рівнів розвитку професійної компетентності педагогічних працівників? (думка експерта Вікторії Наумової)……... 531

Яку форму та вид тестових завдань краще використовувати для конструювання тесту? (думка експерта Вікторії Наумової)…….… 531

Яких правил треба дотримуватися під час тестування педагогічних працівників? (думка експерта Вікторії Наумової)…… 534

Як правильно здійснювати аналіз результатів тестування? (думка експерта Вікторії Наумової)……... 534

РОЗДІЛ IX.
ІЗ ДОСВІДУ ДІЯЛЬНОСТІ МЕТОДИЧНОЇ СЛУЖБИ…… 537
CHAPTER IX.
FROM THE EXPERIENCE OF EDUCATION COORDINATOR'S ACTIVITY.. 537

Що таке дуальна система освіти та які її основні переваги? (думка експерта Тетяни Іщенко)…… 538

Що таке навчально-практичні центри та які функції вони виконують? (думка експерта Миколи Хоменка)…… 540

Що таке інноваційне освітнє середовище та які умови перетворення професійно-педагогічного середовища в інноваційне? (думка експерта Світлани Жуковської)..... 542

Що таке якість освіти? (думка експерта Оксани Бутурліної)……..…… 545

Які автоматизовані експертні системи застосовуються для моніторингу якості освіти в Україні? (думка експерта Оксани Бутурліної)…….. 549

Що таке медіаосвіта і медіаграмотність у контексті сучасної освіти? (думка експерта Артемія Пономаревського) …… 551

Як методисту створити блог? (думка експерта Андрія Вівчара)…… 555

Що таке цифрова гуманістична педагогіка? (думка експерта Світлани Жуковської)…….. 557

*Яке призначення мають мультимедійні програмно-методичні комплекси та яка їх структура? (*думка експерта Світлани Жуковської)……... 559

Які автоматизовані системи оцінки фахової майстерності вчителя доцільно використовувати для моніторингу якості освіти? (думка експерта Оксани Бутурліної)…… 561

Чому сучасна система науково-методичної роботи є ефективним засобом розвитку фахової компетентності педагога? (думка експерта Наталії Козлової).... 564

Як методичній службі організувати роботу з молодими вчителями? (думка експерта Наталії Савицької)……... 567

Як організувати партнерську діяльність методичного кабінету в умовах інноваційного розвитку? (думка експерта Лариси Супрун)…… 574

Які коучингові технології є ефективними для розвитку професійної компетентності педагога? (думка експерта Тетяни Дубіної)…….. 576

Як організувати роботу обласної Коучинг Школи професійного розвитку вихователів ДНЗ? (думка експерта Людмили Мінди)……. 578

Як підготувати педагога до роботи з обдарованими дітьми? (думка експерта Світлани Петрів)…….. 586

Що таке учнівське самоврядування та як його організувати в сучасній школі? (думка експерта Світлани Петрів)……. 593

У чому полягає зміст управлінської діяльності керівника щодо формування позитивного іміджу навчального закладу? (думка експерта Алли Кобевка)……... 594

Які вправи допомагають сформувати в педагогів психологічну культуру? (думка

експерта Світлани Лавровської)…… 600

У чому полягають особливості професійної діяльності педагога в умовах інклюзивної освіти? (думка експерта Любові Прядко)…… 602
*Як організувати професійний розвиток учителів основ здоров'я протягом міжкурсового періоду? (*думка експерта Валентини Успенської*)*……. 610
Як організувати кероване самонавчання вчителя? (думка експерта Валентини Успенської)…….. 614

Що таке професійне портфоліо вчителя та яка його структура? (думка експерта Валентини Успенської)…….. 615

У чому полягає сутність технології створення конструктору уроку з основ здоров'я? (думка експерта Валентини Успенської)……. 623
Як організувати й провести експрес-курси в умовах післядипломної освіти? (думка експерта Валентини Успенської)……... 632

Як використовувати технологію Веб-квест для організації інтерактивного освітнього середовища? (думка експерта Лариси Супрун*)*……. 646

Які основні форми організації психологічної просвіти педагогічних працівників практичним психологом закладу освіти та в чому особливості їх використання? (думка експерта Любові Кльоц)…… 648

Як організувати управління виховною роботою в позашкільній освіті? (думка експерта Яни Іовчевої)……..……... 655

Як визначити зміст програми професійного розвитку педагогічного персоналу закладу? (думка експерта Світлани Івашньової)…….. 665

Які діагностувальні методики доцільно використовувати для розвитку професійної компетентності вчителів основ здоров'я в системі післядипломної освіти? (думка експерта Валентини Успенської)…….…….. 679

Які освітні програми сприяють формуванню соціальної і фінансової грамотності дітей дошкільного віку? (думка експерта Людмили Мінди)…….. 700

Як здійснити моніторинг освітньо-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі на основі кваліметричної моделі оцінювання рівня розвитку дитини? (думка експерта Ярослави Турані)…….… 704

АБЕТКА СУЧАСНОГО МЕТОДИСТА……..…… 711
ABC FOR MODERN EDUCATION COORDINATORS……. 711

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ…….. 723
INFORMATION ABOUT THE AUTHORS…….. 723

СЛОВО ДО ЧИТАЧІВ

Українське суспільство переходить від індустріальних до науково-інформаційних технологій, що значною мірою базуються на знаннях як субстанції виробництва і визначаються рівнем людського розвитку, станом наукового потенціалу нації. Такий перехід спричиняє необхідність перегляду змісту навчання, корекції спрямованості навчального процесу, формування вміння людини застосовувати все нові й нові знання, здобуті впродовж життя. Це утверджує особистісноорієнтовану педагогічну систему, яка готує особистість, адаптовану до життя в суспільстві із безліччю зв'язків, в умовах надзвичайного темпу змін та інтенсивності інновацій. Що, у свою чергу, обґрунтовує необхідність задоволення освітніх потреб людини впродовж її життя.

Успішне розв'язання актуальних проблем освітньо-культурного розвитку в умовах сучасного **транзитивного, нелінійно трансформаційного українського суспільства** значною мірою залежить від професіоналізму організаторів методичної роботи, які мають не лише донести теоретичний концепт нової української школи, а й потужно вибудувати умови для практичного втілення.

Пропонований проект *«Про актуальне в методичній діяльності: думки й поради експертів»* є конкретним результатом спільної діяльності експертної групи викладачів, аспірантів і слухачів Університету менеджменту освіти, Всеукраїнської громадської організації «Консорціум закладів післядипломної педагогічної освіти» та Українського відкритого університету післядипломної педагогічної освіти (УВУПО). Реалізуючи окреслені етапи[1] модернізації післядипломної педагогічної освіти, цей проект не лише ілюструє механізми освітньої взаємодії в післядипломній педагогічній освіті, а й практично впроваджує ідеї створення ефективної інноваційної інфраструктури, що забезпечать інтеграцію науки в освітню практику через розроблення конкурентоздатної наукової продукції та умов для її широкого впровадження.

Віктор Васильович Олійник,
ректор ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»
Національної академії педагогічних наук України,
дійсний член НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

[1]. Олійник В. В. Тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах трансформації суспільства.

A WORD TO THE READER

Ukrainian society is transferring from industrial to scientific and information technologies that are based mostly on knowledge as production substance and are defined by the personal development level and the conditions of national research potential. This transfer makes it necessary to review the education content, correct the direction of teaching process, and cultivate the person's ability to apply new knowledge throughout one's life. This is establishing the personality-oriented pedagogical system that prepares a person used to social life with numerous contacts, under the conditions of high frequency of changes and innovation intensity. Consequently, it justifies the importance to meet the person's educational needs throughout the life.

Effective dealing with recent problems of educational and cultural development in the current transitive, nonlinearly transforming Ukrainian society depends mostly upon the proficiency of methodological activity organizers, as they have not just to deliver theoretical concept of the new Ukrainian school, but also strongly to provide the conditions for its practical implementing.

The introduced project 'About Important in Methodological Activities: Expert Opinions and Advice' is a particular result of common activity realized by expert teachers group, post-graduate students and course participants at the University of Educational Management, Nationwide NGO 'Consortium of Institutions for Continuing Teachers' Training' and Ukraine Open University for Continuing Teachers' Training. While realizing the mentioned stages of modernizing the continuing teachers' training, this project is not only illustrating the educational interaction toolkit in the continuing teachers' training. It is actually implementing the ideas of efficient innovation infrastructure providing the science integration with education practice through the development of competitive scientific production and conditions for its expanded usage.

Viktor Vasylyovych Oliynyk,
President of State Higher Educational Institution
'University of Educational Management'
National Academy of Educational Sciences of Ukraine,
NAES of Ukraine current member,
Ed.D., Professor

ПРОСПЕКЦІЯ[2] ВІД ЕКСПЕРТІВ: МЕТОДИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Як складова системи вітчизняної освіти, методична діяльність у новій українській школі спрямовується на вчителя, який формує випускника нової школи[3]. Докорінна реформа, що зупинить негативні тенденції в українській освіті[4], потребує **модернового підходу до методичної діяльності в умовах відкритої післядипломної педагогічної освіти.** Професійний розвиток педагогів здійснюється через відкриті технології освіти дорослих, відкритий контент і «живі знання» (за В. Зінченко[5]), прозорість системи, взаємоузгоджуваність усіх її компонентів, а також спільне створення, експериментування, роздуми, обмін і застосування накопичених ідей і знань, досвіду всіх суб'єктів, наявність умов для вільного їхнього входження в культурно-освітній простір та отримання якісної професійно ціннісної інформації без обмеження гендерних, вікових, національних і територіальних відмінностей.

Використання ідей відкритої освіти забезпечує формування педагога, методиста, менеджера, освітнього лідера нової формації, який самостійно моделює й зреалізовує індивідуальну освітню траєкторію шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти, визначає параметри процесу навчання (зміст, тривалість, форми, методи, програми навчання, засоби та ін.), здійснює цілепокладання й конструктивну корекцію в принципово нових вітчизняних культурно-освітніх умовах, варіативно прогнозує результати освіти в **транзитивному, нелінійному трансформаційному суспільстві**.

Виклик часу **–** ***модернізація методичної служби*** як структурного складника системи освіти на засадах методичного менеджменту, реорганізаційні зміни якого

---

[2] **Проспекція** (від англ. backcasting) – це прийом, що використовується для повідомлення читача, слухача, адресата про те, яка інформація та в якій послідовності очікує його в процесі обговорення предмета дискурсу. Це дієвий спосіб передбачати бажане майбутнє, визначати, що необхідно для досягнення мети; мистецтво не тільки подивитися далеко вперед, але й передбачити можливість становлення об'єкта дослідження. Backcasting у Принципах сталості (Sustainability Principles), або в Системі умов сталості (System conditions of sustainability), є базовим поняттям «Рамок стратегічного сталого розвитку» (автор Карл-Хенрік Роберт, засновник The Natural Step, міжнародної організації, що займається прикладними дослідженнями для забезпечення сталості у співпраці з Глобальним альянсом університетів, закладів, установ). Проспекція традиційно включає метод аналізу взаємодії (Cross-impact analysis), що розроблений Теодором Ґордоном і Олафом Хельмером у 1966 році при спробі дати відповідь на питання, як сприйняття майбутніх подій можуть взаємодіяти та як можуть бути використані при пронозуванні.

У передмові проспекція використовується задля опису тих актуальних питань, що порушуються у виданні, обґрунтування деяких теоретичних, методологічних і методичних засад, на яких базується спільний пошук науковців, аспірантів, педагогів, методистів усіх рівнів щодо шляхів розбудови та функціонування інноваційної системи науково-методичної діяльності в найближчій і подальшій перспективах.

[3] **Випускник нової школи** – *цілісна особистість*, усебічно розвинена, здатна до критичного мислення; *патріот з активною позицією*, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини; *інноватор*, здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, учитися впродовж життя

[4] Серед **негативних тенденцій** в українській освіті:

− використання вчителями переважно застарілих дидактичних засобів;

− відсутність справжньої мотивації у педагогів до особистісного та професійного зростання;

− збільшення цифрового розриву між учителем та учнем;

− невміння педагогів досліджувати проблеми за допомогою сучасних засобів, працювати з великими масивами даних, робити й презентувати висновки, спільно працювати он-лайн у навчальних, соціальних та наукових проектах тощо

[5] **Зинченко В. П.** Психологическая педагогика: материалы к курсу лекций. Ч. I.: Живое Знание. — Самара: 1998. — 216 с.

передбачають орієнтацію на інноваційний освітній досвід, науково-методичний супровід професійного розвитку акмепрофесіонала, майстра, творця – від професійної адаптації фахівця, набуття ним емпіричного досвіду, актуалізації в культурно-професійному соціумі до вироблення професіоналізму діяльності й особистості, удосконалення педагогічної майстерності.

Децентралізації органів управління освітою, створення об'єднаних територіальних громад (ОТГ) та опорних шкіл потребує від методистів якісно нового способу функціонування, який поки ще не має достатньо обґрунтованих правових, організаційно-педагогічних і науково-методичних засад. Розбудова нової гнучкої, випереджувальної системи науково-методичного супроводу професійного розвитку фахівця передбачає переосмислення місії методичної служби, зміну професійних ролей і функцій (методист-фасилітатор, коуч, модератор, дорадник, супервізор та ін.), менеджмент якісних науково-методичних освітніх послуг відповідно до запитів і потреб замовників, вітчизняних суспільних та освітніх викликів.

Багато актуальних питань у науково-методичній діяльності на сьогодні *потребують не лише наукового й суспільного переосмислення, переоцінки, а й суспільної легітимації, оскільки саме освітнє мережеве співтовариство має безпосередньо впливати на формування наукової картини світу та визначати напрями суспільного прогресу, вектори подальшої розбудови та функціонування методичної служби, розвитку системи науково-методичної діяльності в найближчій і подальшій перспективах.*

Дане видання стало спільним продуктом праці як викладачів, аспірантів кафедри філософії і освіти дорослих Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, так і методистів – слухачів курсів підвищення кваліфікації. ***У межах науково-методичного метапроекту кафедри філософії і освіти дорослих*** мультимедійний науково-методичний комплекс розглядає найновіші підходи до вирішення тих чи інших проблем методичної діяльності:

- створення мережевого освітнього простору для продуктивного професійного полілогу;
- залучення в простір освіти дорослих потенційних партнерів наукової, методичної і практичної сфери з актуальних питань професійного розвитку фахівців у системі освіти дорослих відповідно до соціально-економічних трансформацій, що передбачає фідбек, тісний зворотній зв'язок між усіма учасниками, обмін перспективним педагогічним досвідом, файндрайзинг освітніх педагогічних ініціатив та інновацій, реалізацію спільних освітніх і наукових проектів, розширення й посилення науково-методичного партнерства;
- визначення пріоритетних напрямів підготовки сучасного фахівця, професіонала, майстра в умовах відкритої післядипломної педагогічної освіти;
- розроблення системи різновекторних науково-методичних сервісних послуг для неперервного професійного саморозвитку, самореалізації і самовдосконалення;
- взаємозалучення наукових експертів, андрагогів, консультантів, модераторів, супервізорів і коучів із відповідної проблематики;
- активізацію наукового дискурсу і рефлексії;
- збагачення науково-педагогічного досвіду через пізнання системи педагогічної, науково-методичної діяльності нового рівня якості;
- взаємозбагачення й поширення кращих освітніх практик тощо.

Складні питання методичної діяльності у новій українській школі автори-експерти[6] аналітично викладають у форматі специфічного виду наукової роботи – *експертизи*, сутнісною характеристикою якої є перформативність [7] – поняття міждисциплінарного походження, що позначає ситуацію збігу змісту з дією.

Банк актуальних, професійно важливих запитань – це результат тісної багаторічної співпраці, професійного взаємообміну й партнерства співробітників кафедри філософії і освіти дорослих із методичними службами всіх рівнів на курсах підвищення кваліфікації та в міжкурсовий період. Фундаторами такого науково-методичного партнерства виступили *Валерій Дивак*[8], *Володимир Пуцов, Костянтин Старченко, Юрій Завалевський, Георгій Литвиненко*[9], *Людмила Набока*[10], *Тамара Сорочан*[11].

---

[6] **Експерт** (від лат. expertus – досвідчений) визначається як компетентна особа, яка запрошується для розв'язання невизначених питань; висококваліфікований авторитетний фахівець в певній галузі діяльності, який вирішує завдання, використовуючи власний досвід та знання. Експертом може виступати будь-яка особа, яка має необхідні знання для підготовки висновку з досліджуваних питань. Експерт несе особисту відповідальність за надані висновки (*Касьянова О. М. Експерт в освіті: основні характеристики, методи відбору та оцінювання / О. М. Касьянова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі : зб. наук. пр. / [редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2011. – Вип. 21 (74). – 504 с. – С. 78 – 86*). У визначеннях науковців ми можемо зустріти деякі відмінності у трактуванні статусу експерта: «кваліфікований спеціаліст з визначеної галузі, який залучається до дослідження, консультування, вироблення суджень, висновків, пропозицій, проведення експертизи» (*Райзберг Б. А., Лозовский Л. Ш., Стародубцева Е. Б. Современный экономический словарь / Б. А. Райзберг, Л. Ш. Лозовский, Е. Б. Стародубцева. – Москва: ИНФРА-М, 1997. – 496 с.*), «дослідник, який володіє експертною методологією і має відповідні здібності» (Бешелев С. Д., Гурвич Ф. Г. Экспертные оценки / С. Д. Бешелев, Ф. Г. Гурвич. – Москва: Наука, 1973. – 160 с.), «людина, яка за роки навчання і практики навчилась ефективно вирішувати завдання в конкретній предметній галузі» (*Оноприенко В. И., Рыжко Л. В. Экспертная деятельность как феномен культуры / В. И. Оноприенко, Л. В. Рыжко // Наука и наукознавство. – 1994. – № 1-2. – С. 150-156*), «знаюча компетентна особа, яка запрошується у разі спірних чи важких випадків» (*Черепанов В. С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. – Москва: Педагогика, 1989. – 152 с.*); «експерт – це передусім фахівець, який повинен володіти необхідними знаннями та досвідом у сфері його професійної діяльності, який включений у процес дослідження і прийняття рішення» (*Огнев'юк Віктор, Сисоєва Світлана. Підготовка експертів у галузі освіти в Україні.*

[7] На думку дослідника Г. Штомпеля, понад 40 років у дослідженні тріади *експерт – експертиза - експертне виконання* (*performance)* змінюється вага складових, залишаючи незмінною увагу до **перформативності** [*Штомпель Г. О. Постдипломна діяльність працівників знань у стратегії поступу країни / Г.О.Штомпель // Педагогіка і психологія. – 2015. - № 4. – С. 61 - 69*]. Явище **перформативності** (англ.: *performativity*, нім.: *Performativität*) по-різному розглядається в сучасній мовознавчій літературі. У широкому смислі – це **категорія, яка дозволяє представити мовленнєву дію, що реалізується в певному комунікативному контексті, коли слово й дія практично ототожнюються**, коли словом репрезентується не опис дії, не повідомлення про неї, а її здійснення. У вузькому смислі – це **значення висловлення, яке в певних прагматичних умовах дорівнює виконанню дії,** що ним позначається [**Ліпська Є.Л. Еволюція поглядів на проблему перформативності.**

[8] **Дивак В.В.** Професійне становлення методистів у закладах післядипломної освіти педагогічних працівників [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дивак Валерій Володимирович ; Державна академія керівних кадрів освіти АПН України. - К., 1999. - 189 л.

[9] **Управління інноваційним розвитком** районного (міського) методичного кабінету [Текст] : наук.-метод. посіб. / Старченко К. М., Пуцов В. І., Завалевський Ю. І., Литвиненко Г. М. - Чернівці : Букрек, 2010. - 344 с. : рис., табл. - Бібліогр.: с. 339-342. - 2000 экз. – ISBN 978-966-399-262-4.

[10] **Набока Л.Я**. Підготовка методистів до впровадження оновленого змісту освіти в системі підвищення кваліфікації [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Набока Людмила Яківна; Український ін-т підвищення кваліфікації керівних кадрів освіти. – К., 1997. – 229 с.

[11] **Сорочан Т. М.** Інноваційний педагогічний досвід діяльності методичних кабінетів: навч. посіб. / Т.М. Сорочан, І.І. Цимбал, Б.А. Дьяченко, О.М. Рудіна та ін. – Луганськ: Знання, 2007. – 240 с.; Сорочан Т.М. Концепція науково-методичної роботи в добу освітніх змін: традиції, інновації, перспективи розвитку / Т.М. Сорочан // Методист. – 2013. – № 2. (14) – С. 7-12; Сорочан Т.М. Науково-методична робота в регіональній системі післядипломної педагогічної освіти / Т.М. Сорочан // Освіта на Луганщині. – 2012. – №1. – С. 11-18.

Важливою особливістю мультимедійного комплексу є те, що його зміст побудовано логічно, чітко й послідовно. Незважаючи на загальну теоретичність проблеми, посібник спрямований на практику. Про це свідчить не лише зміст, а й форма викладу. Вибір у посібнику полілогічної форми науково-методичної взаємодії «*запитання – відповідь або відповіді – аргумент – пропозиція – перспектива на майбутнє»* дозволяє розширити проблемно-тематичний і комунікативно-прагматичний діапазон професійної комунікації, багатоаспектно, із різних ракурсів, з урахування наявних поглядів, підходів і позицій розглянути ту чи іншу професійну проблему в науково-методичній діяльності й сформувати власну позицію на те чи інше актуальне професійне питання, виробити оригінальну й самобутню систему педагогічних дій, розвинути самостійне й рефлексійне мислення. Для цього читачеві допоможуть *умовні позначення*. Також зреалізовано один із принципів організації дискурсу – *селективність* – виокремлення конкретного адресата (методичного працівника, педагога, менеджера освіти) для подачі, обговорення актуальної для професійно-педагогічної діяльності інформації, ведення професійного полілогу.

Автори-експерти далекі від переконання, що представлений матеріал повністю охоплює всі проблеми методичної діяльності. Однак, безсумнівно, що основні актуальні поняття і категорії методичної діяльності знайшли тут своє відображення. Це дає можливе сподіватися, що дане видання виявиться зручним для методистів та організаторів освіти. Запрошуємо всіх до подальшого відкритого професійного полілогу. Усі побажання, запитання, зауваги, пропозиції, рефлексійні нотатки просимо надсилати за адресою: *ktmpo@ukr.net*, на сторінку кафедри філософії і освіти дорослих у *Facebook* (Режим доступу: https://www.facebook.com /groups/1642932192638668/).

Автори щиро дякують усім, хто доброзичливо сприйняв вихід у світ колективного мультимедійного науково-методичного комплексу, зацікавлено висловив свої зауваження й побажання. Слова нашої особливої подяки *Науково-методичному центру «Агроосвіта»* за сприяння в Е-виданні посібника та багаторічну тісну співпрацю.

Автори висловлюють щиру подяку рецензентам: доктору педагогічних наук, професору, дійсному члену НАПН України, народному депутату Верховної Ради України *Віталію Семеновичу Курило*; доктору педагогічних наук, професору *Юрію Івановичу Завалевському*, доктору педагогічних наук, професору, *Наталії Василівні Гузій*, доктору педагогічних наук, доценту *Ігорю Івановичу Смагіну* за інтерес до роботи, цінні поради і консультації в її структуруванні, активну підтримку наукових пошуків авторського колективу.

Вікторія Сидоренко, Марина Скрипник

BACKCASTING[12] FROM EXPERTS: METHODOLOGICAL ACTIVITIES IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Being a component of national education, methodological activity in the new Ukrainian school is focused on a teacher who prepares the new school alumni[13]. Fundamental reform intended to stop the negative tendencies in Ukrainian education[14] needs **a modern approach to methodological activity in the context of open continuing teacher's training**. Professional development of teachers is carried out through the adult education open techniques, open content and 'live knowledge' (according to V. Zinchenko[15]), mutual concordance of all its elements as well as the common creation, experimenting, thinking, exchange and applying the received knowledge and ideas, experience of all parties, conditions for their free access to cultural and educational environment and getting the quality, competent and valuable information irrespective of gender, age, national and territorial diversity.

Applying the open education ideas ensures the preparation of a teacher, methodology expert, manager, education leader of new formation, who models and realizes the individual educational path by means of formal, non-formal and informal education, defines the educational process parameters (content, duration, forms, methods, curricula, tools, etc.), sets the goals and carries out the constructive corrections in fundamentally new national cultural and educational conditions, alternatively predicts the results of education in transitive, nonlinear and transformational society.

---

[12] **Backcasting** is the tool that is used to inform a reader, listener or addressee about the type of information and its order can be received by him while discussing the discourse matter. This is a practical way to predict the desired future, define what is essential to achieve the goal; the art not just of looking far, but also predicting a possibility of research object development. Backcasting within the sustainability principles and sustainability condition system is a basic concept of «Strategic sustainability frameworks» (author Karl-Henrik, founder of The Natural Step, international organization dealing with the applied research to provide sustainability in cooperation with the Global alliance of universities, institutions and other structures). Backcasting traditionally includes cross-impact analysis that is worked out by Theodor Hordon and Olaf Helmer in 1966 as the attempt to answer how the perceptions of future events can interact and how they can be used while giving predictions.

In the foreword, backcasting is used for description of those relevant problems, which are put forward in the publication as well as for explanation of some theoretical and methodological principles composing the basis of common inquiry by researchers, post-graduate students, teachers, methodology experts of all levels towards the ways of research and methodological activity innovation system development and operating in the short- and long-time perspectives.

[13] **The new school alumnus** is *a personality with reputation of scrupulous integrity*, well-rounded, capable to critical thinking, patriot with active position, who follows the moral and ethical principles and can make responsible decisions, respects human rights and dignity, innovator able to change the environment, develop the economy according to sustainability principles, compete at the labor market, learn for life-long [The *New Ukrainian School. – Available: mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepcziya.pdf]*.

[14] Among the **negative tendencies** in Ukrainian education:

− Usage of outdated didactical sources by teachers;

− Absence of true teachers' motivation to personal and professional improvement;

− Increase of digital gap between a teacher and a student;

− Inability of teachers to research the problems applying the modern means, work with huge number of data, make and introduce the conclusions, work in common online within the educational, social and scientific projects, etc. [*New Ukrainian School. – Available: mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepcziya.pdf]*.

[15] **V. P. Zinchenko** Psychology Education: Guide to the Course of Lectures. Ch. I.: Zhivoye Izdaniye. — Samara: 1998. — 216 p.

Current challenge lies in the **methodology service modernization** as a structural component of education system basing on the methodological management where the reorganization changes provide the focus on innovative educational approach, research and methodological guidance of professional development for and acmeology expert, master, creator – the path from professional adaptation of expert, achievement of empirical experience by him, getting expedient in professional and cultural society to professional activity and personal development as well as teacher skill improvement.

Decentralization of educational management institutions, creation of consolidated territorial communities and basic ('oporna') schools requires from methodology experts a new way of operating that still does not have any legally approved, organizational and pedagogic, research and methodological fundamentals. In order to develop new flexible and advanced research and methodological guidance system for professional development of experts, it is essential to reconsider the methodological service mission, professional roles and functions (methodology expert-facilitator, coach, moderator, advisor, supervisor, etc.), quality research and methodological education service management according to the needs and requests of consumers as well as national social and educational challenges.

Currently, a number of research and methodological issues require not just scientific and social reconsideration and new evaluation, but also social legitimization, as precisely educational network community should influence the scientific picture of the world formation and define the social progress ways, methodological service functioning and further development strategies, research and methodological activity system development in the short- and long-time perspectives.

This publication became a joint work output of **teachers, post-graduate students** from the Philosophy and Education of Adults Department, University of Educational Management, NAES of Ukraine, as well as **methodology experts** – re-training course participants. **Within the research and methodological meta-project of the Philosophy and Education of Adults**, the handbook covers innovative approaches to solving the methodological activity problems:

- Creation of educational network environment for professional and productive polylogue;
- *Engagement of adult potential partners in the educational environment, specializing in research, methodological and practical fields of expert professional development within the adult education system according to social and economic transformations supposing feedback from all participants, exchange of perspective pedagogical experience, fundraising for educational initiatives, realization of common education and research projects, expanding and strengthening of the research and methodological partnership*;
- Defining the priority strategies for preparation of modern expert, professional, master in the conditions of open continuing teachers' training;
- Development of differentiated research and methodological service system for continuous professional self-development, self-realization and self-improvement;

Peer involvement of scientific experts, andragogy experts, consultants, moderators, supervisors and coaches in the correspondent problem area;

- Activation of research discourse and reflection;
- Enrichment of research and educational experience through the cognition of pedagogical, research and methodological activity system of new quality level;
- Mutual acquisition and promotion of the best educational practices.

Complex methodology activity issues in the new Ukrainian school are analyzed by expert-authors[16] in a format of specific research way – expertise that is characterized by performativity [17] – interdisciplinary concept denoting the situation of content and performance coincidence.

A set of relevant and professionally important questions is the result of common long-term cooperation, professional peer exchange and partnership between the Philosophy and Education of Adults Department workmates and methodology services of all **levels at** continuing teachers' training courses and during the intercourse period. The founders of such partnership were *Valerii Dyvak*[18]*, Volodymyr Putsov, Kostyantyn Starchenko, Yurii Zavalevskyi, Heorhii Lytvynenko*[19]*, Liudmyla Naboka*[20]*, Tamara Sorochan*[21].

---

[16] **Expert** (from lat. 'expertus' – experienced) is defined as a competent person invited to solve the problematic issues; high quality reputable specialist in a certain field of activity, who performs the tasks using one's own knowledge and experience. Expert can be any person if essential knowledge for preparation of conclusion on the researched problems. Expert is personally responsible for given conclusions (O.M. Kasyanova *Education Expert: Basic Characteristics, Selection and Assessment Methods / O. M. Kasyanova // Pedagogy of Cultivating the Creative Personality in Higher and Secondary School : collection of research papers / [Editors: T. I. Sushchenko (editor in chief) & others.]. – Zaporizhzhya, 2011. – Issue. 21 (74). – 504 p. – P. 78-86*). The expert status definitions of different researchers can contradict one another: 'a qualified specialist in a particular field, who is engaged in research, consultations, expressing opinions, making conclusions, giving suggestions or expertise'(B. A. Raisberg, L. S. Lozovskyi, E. B. Staridubtseva *Modern Economy Dictionary / B. A. Raisberg, L. S. Lozovskyi, E. B. Starodubtseva. – Moscow: INFRA-M, 1997. – 496 p.*), «researcher with an expert methodology command and corresponding skills» (S. D. Beshelev, F. H. Hurvych Expert Evaluations / S. D. Beshelev, F. H. Hurvych. – Moscow: Science, 1973. – 160 p.), «a person who has learned efficiently to solve the problems in a particular field for the years of studying and practice» (V. I. Onopriienko., L. V. Ryzhko *Expert Activity as a Culture Phenomenon / V. I. Onopriienko., L. V. Ryzhko // Nauka i naukoznavstvo. – 1994. – № 1-2. – P. 150-156*), «a skilled competent person invited in context of controversial or difficult cases» (*V. S. Cherepanov Expert Evaluations in Pedagogical Research. – Moscow: Pedagogika, 1989. – 152 p.*); «expert is foremost a specialist possessing the essential knowledge and experience in the domain of his professional activity, being involved in the process of research and decision making» (Viktor Ohneviuk, Svitlana Sysoieva. *Preparation of Experts in the Field of Education in Ukraine. – Available: e-learning.kubg.edu.ua/.../Вікто́р%20Огнев'юк,%20Світлана%20Сисоєва%20Підго...).*

[17] According to the researcher, H. Shtompel, more than 40 years of researching the triad *expert* – expertise – *performance,* the attention to elements is changing when the attention to **performativity** is stable [*H. O. Shtompel Postfgraduate activity of educators in the country development strategy / H. O. Shtompel // Pedagogy and Psychology – 2015. - № 4. – P. 61-69*]. Phenomenon of **performativity** (Ger.: *Performativität*) is explained differently in modern linguistic literature. In a broad sense, it is **a category enabling to introduce the act of speech that is realized in a certain communicative context, when a word and performance are actually identical**, when a word represents not the description of performance, not a message about it, but its realization. In a narrow sense, it is **the meaning of expression which under some pragmatic circumstances becomes the same as the denoted by it performance of action**. [**Y. L. Lipska Evolution of Views on the Performativity Problem – Available:** *irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?..*].

[18] **V. V. Dyvak** Professional Development of Methodology Experts in Post-Graduate Institutions [Text] : Ed.PhD thesis: 13.00.01 / Dyvak Valerii Volodymyrovych ; National Academy of Government Education Managerial Staff, National Academy of Educational Science of Ukraine. – Kyiv., 1999. – 189 p.

[19] **Innovative Development Management** of Municipal Methodology Room [Text] : collection of research papers. / Starchenko K. M., Putsov V. I., Zavalevskyi Y. I., Lytvynenko H. M. - Chernivtsi : Bukrek, 2010. - 344 pages : pic., chart. - Literature.: p. 339-342. - 2000 copies. – ISBN 978-966-399-262-4.

An important peculiarity of this handbook is that its content is logically, clearly and methodically compiled. Despite of the general theoretical nature of problems, the handbook is focused on practice. This is defined not only by the content, but also by the form of writing. The choice of polylogue form of the research and methodological interaction *'question – answer or answers – argument – suggestion – future perspective'* in the handbook enables to expand topical and problematic, communicative and pragmatic range of professional communication, to cover a certain research and methodological activity problem considering the existing opinions, approaches and positions, and to express one's own opinion towards certain relevant issues, to develop the original system of pedagogical actions, to improve the self-dependent and reflective thinking. This is indicated to a reader by *active legend*. Besides that, *selectivity*, one of the discourse organization principles is realized. According to this, a particular addressee (methodology expert, teacher, education manager) is selected to introduce, discuss the relevant information for professional education activity, and conduct the professional polylogue.

Expert-authors are far from belief that the introduced work completely covers all the problems of methodological activity. However, no doubt, that the basic relevant methodological activity concepts and categories were reflected here. It gives us hope that this edition will be practical for methodology experts and education managers. We invite everybody to the further open professional polylogue. We are asking to send all wishes, questions, remarks, suggestions and reflection notes to the address *ktmpo@ukr.net* and the Philosophy and Education of Adults Department Facebook page. The authors are grateful to everybody who kindly supported the release of research and methodological handbook and expressed their remarks and wishes with interest. We want to express special gratitude to 'Ahroosvita' publishing house for their help with e-publication and long-term side-by-side cooperation.

Viktoriia Sydorenko, Maryna Skrypnyk

---

[20] **L. Y. Naboka** Preparation of Methodology Experts for Implementing the Renewed Education Content within the Advanced Training System [Text] : Ed.PhD thesis: 13.00.04 / Naboka Lyudmyla Yakivna; Ukrainian Institute of Education Managerial Staff Advanced Training. – Kyiv, 1997. – 229 p.

[21] **T. M. Sorochan** Methodology Room Innovative Educational Experience: handbook / T.M. Sorochan, I.I. Tsymbal, B.A. Diachenko, O.M. Rudina & other. – Luhansk: Znannia, 2007. – 240 pages; Sorochan T. M. Research and methodology activity conception in the age of educational changes: traditions, innovations, development perspectives / Sorochan T.M. // Metodyst. – 2013. – № 2. (14) – paages 7-12; Sorochan T. M. Research and Methodology Activity within the Regional System of Advanced Training / T. M. Sorochan // Osvita na Luhanshchyni ('Education in Luhansk Region). – 2012. – 2012. – №1. – P. 11-18.

РОЗДІЛ І

МЕТОДИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: ВИКЛИКИ, ТЕНДЕНЦІЇ, АКЦЕНТИ

Конкурентоздатність методичної діяльності визначено через новітню місію, стратегії, пріоритетні напрями, детерміновані українськими суспільними й освітніми трансформаціями, особистісними, професійними та культурологічними запитами й потребами замовників освітніх послуг. Розглянуто критерії успішного функціонування методичної установи та методичного працівника в умовах відкритої післядипломної педагогічної освіти. Окреслено складові поняття «сучасність» у діяльності інституцій післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: *відкрита післядипломна педагогічна освіта, конкурентоздатність, методична діяльність, ринок освітніх послуг, модернізація освітньої діяльності, маркетингові конкурентні стратегії, нові професійні ролі й функції.*

CHAPTER I

EDUCATION COORDINATING: CHALLENGES, TENDENCIES, FOCUSES

The competitiveness of education coordinating is defined considering the latest mission, strategies, priority areas which are determined by Ukrainian social and educational transformations as well as by personal, professional and cultural demands of education service consumers. Criteria for successful functioning of curriculum offices and education coordinators in the context of open continuing teachers' training are defined. 'Modernity' notion components within the activity of institutes for continuing teachers' training are outlined.

Keywords: *open continuing teachers' training, competitiveness, education coordinating, education service market, modernization of education activity, marketing competitiveness strategies, new professional roles and duties.*

ЗАПИТАННЯ: Чому методична діяльність має бути соціально відповідальною?

Думка експерта Миколи Кириченка:

Соціальна відповідальність – це концепція, яка заохочує громадян до врахування інтересів суспільства, беручи на себе відповідальність за вплив своєї діяльності на інших людей, на громаду та навколишнє середовище в усіх аспектах.

Відповідно соціальною відповідальністю методичної роботи є діяльність, спрямована на професійний розвиток учителів. Наразі, на жаль, немає відповіді на

кардинальне запитання: як соціальну відповідальність реалізувати так, щоб вона стала інструментом зворотного зв'язку в усій системі державного управління загалом та в методичній діяльності зокрема. Мовиться про відповідальність кожного методиста за наслідки своєї діяльності у межах досягнення кінцевих результатів.

[http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=vpopn_2016_1_8].

Індивідуальна соціальна відповідальність методиста розглядається в двох аспектах. Передусім, кожній людині з дитинства потрібно прищеплювати почуття відповідальності за свої дії з урахуванням навколишнього середовища. Для цього необхідно виокремити ключовий напрям формування індивідуальної соціальної відповідальності. Таким напрямом є підвищення моральності людини, а розпочинати цей процес треба з дитинства в родині (з продовженням його в дошкільних, шкільних і професійних навчальних закладах, а також у трудових соціумах). Ідеться про загальнолюдську моральність, фундаментальною основою якої є повага до інших людей і до природи. Другий аспект формування індивідуальної соціальної відповідальності методиста, яка проявлятиметься у відповідних діях, пов'язаний з *культурою науково-методичної діяльності, яка була б орієнтована на соціальну відповідальність перед соціальним і природним середовищем в інтересах суспільства*

[http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=vpopn_2016_1_8].

ЗАПИТАННЯ: Як співвідноситься корпоративна соціальна відповідальність у методичній діяльності з культурою управління?

Думка експерта Миколи Кириченка:

Корпоративна соціальна відповідальність у методичній діяльності неопосередковано пов'язана з корпоративною культурою управління. В умовах відсутності чітко сформульованих конкретних цілей, досягнення яких фіксуються у виміряних результатах, спостерігається повна безпорадність управління. Типовою стає ситуація, коли методисти багато часу зайняті виконанням дрібних завдань, які мало орієнтовані на корисні результати, а постійний проміжний контроль перетворюється на головний засіб впливу на них. Витрачається час на різні засідання й обговорення. При цьому виникає цікавий парадокс: керівникам РМК не має сенсу об'єднувати біля себе кваліфікованих талановитих методистів, без допомоги яких неможливо досягати високих кінцевих результатів.

Безвідповідальність за кінцеві результати в умовах неналагодженого зворотного зв'язку надає можливість посідати керівні посади не найкомпетентнішим, найпоряднішим, патріотично налаштованим працівникам на всіх ієрархічних рівнях управління. Це призвело до того, що «посередність» стала управлінською елітою, яка й далі веде країну в нікуди.

Отже, у вітчизняних організаціях проявляє себе характерна для нас корпоративна культура управління, яка ігнорує закон економії часу й енергії. У такій культурі не є пріоритетними корисні й ефективні витрати робочого часу методистів, максимальне використання їхніх здібностей. При цьому постійний адміністративний тиск вищих на підлеглих визначив назву такої культури – ***культура адміністративного тиску*** (КАТ). У такій культурі управління методист відчужений від результатів своєї праці, він не відчуває відповідальності за її якість. Особистість методиста не самореалізується в практичній діяльності, що робить його постійно залежним (не вільним) від обставин, які диктує КАТ. Типовою стає ситуація, коли система взаємин усередині РМК гальмує ефективну спільну працю. КАТ, яка сьогодні царює у вітчизняних організаціях, є породженням радянського соціалізму, який не витримав конкуренції із зовсім іншою корпоративною культурою управління.

Інша корпоративна культура управління, яка привела до успіху всі економічно розвинуті країни, це ***культура цільового управління*** (КЦУ). Вона базується на використанні закону економії часу й енергії (роль тейлоризму в цьому важко переоцінити) та оптимальному використанні людського потенціалу в інтересах роботодавців і самих працівників. Основи такої культури цільового управління заклав ще Арістотель: «Благо за всіх обставин залежить від дотримання двох: одна з них – вірне визначення завдання і кінцевої мети будь-якого роду діяльності, інша – пошук будь-якого роду засобів, що призводять до кінцевої мети». Тобто визначеність кінцевих результатів діяльності в межах культури цільового управління є фундаментальною основою і необхідною умовою реалізації корпоративної соціальної відповідальності як потужного фактора зворотного зв'язку в системі управління.

Отже, на нашу думку, немає альтернативи переходу вітчизняних організацій від чинної сьогодні культури адміністративного тиску (КАТ) до культури цільового управління (КЦУ) за кінцевими результатами. Але ці кінцеві результати треба ще визначити.

[http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=vpopn_2016_1_8].

ЗАПИТАННЯ: Які індикатори соціальної відповідальності національної системи освіти (НСО)?

Думка експерта Миколи Кириченка:

Ураховуючи фундаментальну роль освіти у формуванні суспільства, особливу увагу слід приділити *визначенню індикаторів її соціальної відповідальності*, а саме: кінцевих результатів діяльності всіх структур національної системи освіти від дошкільних, шкільних, професійних навчальних закладів до центральних та регіональних органів державного управління освітою.

Наявність визначених кінцевих результатів, які об'єднують усі вищезазначені структури НСО, може надати потужний імпульс кардинальному підвищенню її якості (про що вже довго і багато говориться, але, на жаль, усе залишається як завжди). Нагадаємо, що кінцеві результати, як реальне відображення кінцевих цілей діяльності, характеризують споживчі цінності виготовленого продукту чи виконаної послуги. Тому відповідь на запитання: хто є споживачами освітянських послуг і які

їхні вимоги — надасть первинну інформацію для визначення КРД у системі освіти. Звісно, що споживачами освітянських послуг є батьки, учні, студенти, учителі, нарешті, суспільство (держава) в цілому. Оточуючий соціум представлено, передусім, родиною, учнями та вчителями, працівниками й роботодавцями. У кожного споживача свої вимоги. Загалом, ці вимоги вже відомі, але потрібно інтерпретувати їх так, щоб зосередитися на головних (ключових) напрямах кінцевих результатів діяльності всіх структур національної системи освіти.

Отже, перелік лише основних вимог від споживачів дає суттєву інформацію для їх аналізу з метою визначення КРД навчальних закладів (а потім і управлінських структур різного рівня, які забезпечують сприятливі умови для їх дослідження). Тобто якщо згрупувати ці вимоги зі стратегічних позицій на майбутнє, то пріоритетними стають дві ключові компетентності, які потрібно надавати учням. Саме на них повинна орієнтуватися національна система освіти. Перша з них – навчити дитину (учня, студента) вчитися впродовж життя, друга – навчити жити разом у мультикультурному соціумі. Про ці компетентності шкільної освіти вже сказано дуже багато, але ще не з'ясовано шляхи їх реалізації в діяльності освітніх закладів

[http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA

ЗАПИТАННЯ: У чому полягає сутність методології змін у системі післядипломної педагогічної освіти як середовища професійного розвитку педагогів?

Думка експерта Тамари Сорочан:

Методологію визначають як форму самопізнання та самосвідомості науки. Загальновідомо, що методологія передбачає наявність сукупності наукових підходів, пізнавальних засобів, методів, прийомів стосовно предмета дослідження. Вона також включає передумови і принципи організації пізнавальної та практично-перетворювальної діяльності. У сучасній науці методологія виконує два типи функцій. По-перше, вона виявляє смисл наукової діяльності та її взаємовідносин з іншими сферами діяльності, тобто розглядає науку з точки зору практики, суспільства, культури, людини. Це – філософська проблематика. По-друге, методологія розв'язує задачі вдосконалення, раціоналізації наукової діяльності, виходячи за межі філософії, хоча й спирається обов'язково на вироблені світоглядні та загальнометодологічні орієнтири і закони.

Методологія аналізує діяльність на основі зв'язку з гносеологією, яка висвітлює характеристики пізнавальної діяльності, що дозволяє сфокусуватися на тому, як вони втілюються в конкретних пізнавальних ситуаціях і сферах пізнання, у певних соціокультурних умовах.

У системі післядипломної педагогічної освіти наукові знання стають фактором розвитку педагогічної практики, забезпечується цілісність, неперервність, випереджувальна спрямованість розвитку професіоналізму педагогічних працівників.

Одним із провідних напрямів є визначення змісту післядипломної освіти різних категорій педагогічних працівників, яке ґрунтується на декількох вихідних положеннях:

– відбір змісту має враховувати загальний соціально-педагогічний контекст розвитку системи освіти в Україні, тобто відповідати викликам часу, задовольняти запити суспільства, держави, громади, забезпечувати здатність педагогів працювати в інноваційному середовищі;

– зміст має закладати основу для розвитку професійної культури та професійної самосвідомості, враховувати особистісні освітні запити педагогічних працівників, сприяти формуванню в них ціннісного ставлення до особистості та надбань демократичного суспільства, суспільства знань;

– зміст підвищення кваліфікації педагогів має забезпечувати компетентнісний підхід до професійного розвитку, адже зміна парадигми розвитку освіти зумовлює необхідність опанування педагогами нових компетентностей;

– для кожної категорії педагогічних працівників має визначатись інваріантна та варіативна складові. Інваріантна складова носить світоглядне, культуротворче, громадянське, методологічне, науково-теоретичне спрямування, а варіативна – віддзеркалює особливості фаху, надбання методики, кращі зразки педагогічного досвіду;

– визначення змісту має створювати передумови для забезпечення неперервності процесу професійного розвитку, доцільно розподіляти його відповідно до різних моделей підвищення кваліфікації та форм навчання.

Поступ до суспільства знань, глобалізація сучасного світу, інтеграція в Європейський та світовий освітній простір зумовлюють нові вимоги до учасників освітнього процесу.

Посилюється культуротворча функція освіти. Освіта **стає самоцінністю і суттєво впливає на формування ціннісних орієнтацій особистості, громадянина, суспільства в цілому**.

Загальна сутнісна ознака модернізації полягає в спрямованості на тривалі інновації, які забезпечують зміни світогляду людини. Це зумовлює необхідність зміни педагогічного мислення, яке має осягнути цінність особистості в контексті загальнолюдських і культурних цінностей.

Професійний розвиток педагогічних працівників відбувається на андрагогічних засадах, тобто з урахуванням особливостей навчання дорослих. Провідним мотивом дорослої людини є прагнення до вирішення важливих для неї професійних проблем з використанням набутих знань. На думку дослідників проблем андрагогіки, дорослі активні та самостійні в процесі навчання, прагнуть до максимального використання життєвого та професійного досвіду. Саме тому андрагог (викладач в освіті дорослих) та педагог, який навчається, мають стати партнерами у спільній діяльності. Більш затребуваними стають активні методи навчання (тренінги, кейс-технології, дискусії, ділові ігри, майстер-класи). Вони дозволяють моделювати ситуації з практики, виробляти вміння, створювати атмосферу творчості в процесі навчання.

Освіта набула ознак модернізації та реформування, тобто динамічних змін. Такі системи підпадають під закономірності синергетики. Нестабільність зумовлює потребу педагогів у постійному оновленні знань і вмінь, у розвитку компетентностей, які дозволяють здійснювати професійну діяльність в інноваційному середовищі. Це можливо за умови безперервності післядипломної освіти, створення цілісної системи безперервного професійного розвитку педагогів та керівників навчальних закладів.

Професійні запити педагогів стають дедалі більш різноманітними, оскільки посилюється тенденція введення інновацій в освітній процес (перехід до нового змісту та термінів навчання, до профільної старшої школи, введення незалежного оцінювання навчальних досягнень учнів тощо). Значний інноваційний потенціал має

комп'ютеризація освітнього процесу. Крім того, очевидні відмінності в змісті та структурі освіти в закладах різного типу. Усе це зумовлює необхідність диференціації післядипломної освіти, створення варіативної системи роботи з педагогами, яка б давала їм можливість обирати зміст і форми професійного розвитку.

У сучасній системі освіти посилюється тенденція відходу від уніфікації, урізноманітнюються освітні практики, запроваджуються оригінальні авторські методики, що актуалізує необхідність науково-методичного супроводу унікального досвіду кожного педагога та педагогічних систем шкіл.

В основу методології також покладена **ідея безперервності післядипломної освіти**. Вона практично втілюється як наступність між вищою педагогічною та післядипломною освітою, як взаємодія закладів різного рівня в забезпеченні професійного розвитку педагогів, як професійна взаємодія в цьому процесі різних суб'єктів, як єдність мети, змісту та спрямованість на результат.

У цьому контексті діяльність закладів післядипломної освіти базується на ідеї наступності між підготовкою фахівців у системі вищої та післядипломної освіти, а в системі підвищення кваліфікації – між навчанням на курсах та іншими формами професійного розвитку в міжкурсовий період.

Основні можливі відповіді системи післядипломної освіти на виклики модернізації освіти такі:

- нормативно-правове забезпечення системи освіти дорослих, післядипломної освіти, відповідних установ і закладів, педагогічних і науково-педагогічних працівників, які в них працюють;
- урахування в системі післядипломної освіти контексту методології змін, які віддзеркалюють сучасні запити суспільства, держави, фахівців;
- створення цілісної системи безперервного професійного розвитку керівних, науково-педагогічних та педагогічних кадрів на державному та регіональному рівнях;
- диверсифікація системи професійного розвитку та підвищення кваліфікації, надання закладам і фахівцям права та можливості вибору навчального закладу, який забезпечить їхні освітні запити та професійний розвиток;
- забезпечення спеціальної підготовки андрагогів для системи післядипломної освіти.

Отже, у період суспільних змін, які визначають процес модернізації освіти, оновлюється методологія післядипломної освіти педагогів. На перший план висувається ідея безперервності, яка є віддзеркаленням стрімкого оновлення знань, накопичення теоретичних узагальнень. Методологія, яка розкриває передумови і принципи організації пізнавальної та практично-перетворювальної діяльності в системі післядипломної освіти, ґрунтується на засадах ретроспективного, системного, андрагогічного, акмеологічного, аксіологічного, компетентнісного підходів. Обґрунтування методологічних основ розвитку системи післядипломної педагогічної освіти дає можливість створити її сучасні моделі, які реалізують у практичній діяльності андрагогів, у навчанні слухачів пріоритети суспільства знань.

Сорочан Т.М. Післядипломна педагогічна освіта: можливі відповіді на виклики модернізації // Післядипломна освіта в Україні. – 2015. – № 2 (37). – С. 9-12.

Сорочан Т.М. Післядипломна педагогічна освіта у вимірі стратегії змін// Вища освіта України в умовах глобалізації суспільства: монографія / редкол.: Горяна Л.Г., Терентьєва Н.О.; за наук. ред. М.Б.Євтуха. – К.: Агроосвіта, 2015.

Сорочан Т.М. Професіоналізм педагога в контексті післядипломної освіти // Методист. – 2012. – № 5. – С. 57-61.

ЗАПИТАННЯ: Які моделі професійного розвитку реалізуються в системі післядипломної педагогічної освіти?

Думка експерта Тамари Сорочан:

Складність та системність процесу професійного розвитку педагогів зумовлюють реалізацію декількох моделей у практиці післядипломної освіти.

Компетентнісна модель передбачає єдність змісту курсів підвищення кваліфікації та науково-методичної діяльності в міжкурсовий період, використання інтерактивних, проектних технологій професійного зростання, які б забезпечували розвиток компетентностей відповідно до викликів часу; пропозицію педагогічним працівникам можливості вибору різних термінів, модулів, форм навчання, а також розробку діагностичного інструментарію, який би коректно вимірював рівні розвитку окремих компетентностей та професіоналізму в цілому. Ця модель найбільшою мірою спрямована на результат.

Диференційована модель відповідає принципу варіативності забезпечення професійного розвитку педагогічних кадрів у системі ППО, передбачає наявність великої кількості різних навчальних планів, пропозиції різних графіків, форм та технологій навчання для кожної категорії педагогів.

Диверсифікована модель спрямовується на залучення до професійного розвитку педагогів якомога більшого числа зацікавлених організацій, як освітніх, так і громадських, комерційних тощо. Реалізація моделі передбачає, що заклади ППО делегують проведення окремих форм, або модулів навчання, або навчання окремих категорій педагогічних працівників іншим організаціям.

Кластерна модель – надає можливість розподілу окремих модулів з підвищення кваліфікації та короткотривалих форм навчання між установами-партнерами, що створює передумови вузької спеціалізації, диференціації ПК а також підвищення відповідальності за результати.

Пролонгована модель ураховує потребу педагогів у безперервній освіті, у процесі якої систематичні курси підвищення кваліфікації проходять певними циклами з різним змістом та за різними формами організації.

Накопичувальна модель створює передумови для врахування сукупності результатів короткотривалих форм навчання на засадах ЕКТС.

Особистісно орієнтована модель віддзеркалює посилення значення самоосвіти педагогів, потребує організації дистанційної освіти, перевагою є спрямованість на врахування особистісних професійних запитів суб’єктів навчального процесу.

1. Сорочан Т. М. Інноваційний педагогічний досвід діяльності методичних кабінетів: навч. посіб. / Т.М. Сорочан, І.І. Цимбал, Б.А. Дьяченко, О.М. Рудіна та ін. – Луганськ: Знання, 2007. – 240 с.

2. Сорочан Т.М. Концепція науково-методичної роботи в добу освітніх змін: традиції, інновації, перспективи розвитку / Т.М. Сорочан // Методист. – 2013. – № 2. (14) – С. 7-12

ЗАПИТАННЯ: Що таке науково-методична діяльність (НМД) та які її суттєві ознаки, складники, суб'єкти й об'єкти?

Думка експерта Тамари Сорочан:

Перші етапи виникнення методичної діяльності пов'язані з необхідністю вдосконалення навчальної функції вчителів, опанування ними окремих методичних прийомів. Наступні етапи формування цієї системи пов'язані із посиленням функцій контролю за діяльністю педагогів, зі збільшенням їхнього ідеологічного впливу на учнів. Наприкінці 80-х рр. минулого століття вітчизняна освіта подолала уніфікованість навчальних закладів. Творчість керівників і педагогічнихколективів набула нового спрямування і зосередилась на пошуку ідей, які б могли забезпечити розвиток навчальних закладів, на науковому обґрунтуванні цих ідей та опрацюванні технологій їх запровадження в практику. Починаючи із цього етапу можна вважати, що методична діяльність трансформувалась у науково-методичну. Ознаками цього є не лише посилення впливу теорії та методології освіти на практику, а й набуття цією системою нових функцій, не обмежених підвищенням рівня кваліфікації вчителів.

На сучасному етапі тенденції посилення взаємодії педагогічної науки з практикою, запровадження інновацій на всіх рівнях освіти, зростання вимог до рівня професіоналізму педагогів зумовлюють нові підходи до визначення напрямів, змісту та технологій НМД, пов'язаних із необхідністю забезпечити визначену державою стратегію розвитку освіти.

Контекст державної політики та стратегії розвитку освіти в Україні орієнтує на нове осмислення НМД як важливого чинника забезпечення якості освіти. Протиріччя полягає в тому, що спрямованість освіти на інноваційні зміни, затребувані умовами суспільного розвитку та проголошені державою, зумовлює необхідність розробки принципово нових підходів до взаємодії педагогічної науки та практики, висуває високі вимоги до професіоналізму педагогів, проте ставлення до науково-методичної діяльності на всіх рівнях, її структура та зміст не відповідають цим викликам.

Обґрунтовуючи концепцію сучасної НМД, проаналізуємо сутність цього поняття.

Відомо декілька визначень поняття «методична робота» (Ю. Бабанський, В. Бондар, І. Жерносек, Л. Занков, Л. Набока, М. Поташник, В. Пуцов, В. Симонов, Г. Щедровицький). Усі вони містять такі ключові слова, як підвищення кваліфікації, компетентності, педагогічна майстерність учителів; надання практичної допомоги з методики навчання та виховання; подолання утруднень, та виокремлюють такі ознаки, як взаємозв'язок науки і практики, безперервність, охоплення міжкурсового періоду.

Ми обстоюємо думку, що сучасні цілі освіти зумовлюють необхідність осмислення не просто методичної (спрямованої на вдосконалення різних методик), а науково-методичної діяльності. Ці поняття суттєво відрізняються.

Науково-методична діяльність *спрямовується не лише на вдосконалення методик навчання та виховання, якими вже володіють учителі, а на взаємодію різних інституцій та суб'єктів освіти, у процесі якої професіоналізм педагогів як цілісне особистісне утворення та важлива ознака професійної діяльності набуває системного розвитку*.

Так, розвиваються професійно важливі особистісні якості педагога, формуються та усвідомлюються нові цінності, оновлюються знання, посилюється

здатність до їх практичного застосування. НМД у сучасному її розумінні здійснює також супровід освітніх практик та інновацій, які є чинником розвитку освітніх систем різного рівня. Цей процес передбачає науково-методичне обґрунтування, педагогічні технології впровадження, моніторинг результатів діяльності закладів освіти, освітніх практик та інновацій. При цьому, на нашу думку, пріоритетом НМД залишається професіоналізм педагогів.

Науково-методична діяльність – це система цілеспрямованих заходів, яка на основі взаємодії науки і практики забезпечує безперервний професійний розвиток педагогічних і управлінських кадрів у міжкурсовий період, а також створює передумови щодо супроводу освітніх практик та інновацій з метою досягнення більш високого рівня якості освіти. У цьому визначенні ми підкреслили **такі суттєві ознаки**, як: цілеспрямованість та системність НМД, забезпечення взаємозв'язку педагогічної науки і практики. Крім того, зазначені провідні складові цієї системи: науково-методичний супровід професійного розвитку педагогічних кадрів, науково-методичний супровід освітніх практик та інновацій. Особливу увагу звертаємо на те, що всі цілі НМД зорієнтовані і спрямовані на досягнення більш високого рівня якості освіти. Таким чином, будь-які заходи в системі НМД не є самоціллю, а оцінюються виключно з позицій користі для підвищення якості освіти.

Зауважимо, що саме науково-методичний супровід ми вважаємо найбільш сучасною технологією як щодо взаємодії з педагогами, так і щодо запровадження інновацій, оскільки він надає кожному суб'єкту науково-методичної діяльності можливість вибору, творчості, самовдосконалення.

Методологія сучасної НМД визначається декількома підходами: аксіомогічним, системним, діяльнісним, акмеологічним, андрагогічним, компетентнісним, синергетичним.

Ці підходи втілюються **в сучасні особливості НМД**:

- пріоритет професіоналізму особистості та діяльності педагога;
- спрямованість на реалізацію державних та регіональних завдань розвитку освіти;
- відповідність компетентностей визначеним компетенціям педагога та керівника;
- взаємозв'язок педагогічної науки та освітньої практики;
- спрямованість на результат;
- сприяння забезпеченню якості освіти;
- взаємодія та партнерство суб'єктів та інституцій;
- інтреактивність суб'єктів;
- диференційованість;
- варіативність;
- рефлексивність.

Об'єктами НМД *є професіоналізм педагогів та керівників, педагогічні системи ЗНЗ, освітні практики, освітні інновації, а також окремі складові зазначених об'єктів.*

Суб'єктами НМД *є педагоги, керівники, методисти, управлінці, науковці, видавці, а також установи, які здійснюють безпосередньо цю діяльність або беруть участь у ній. Фахівці, які працюють у науково-методичних установах, професійна діяльність яких безпосередньо пов'язана з системою освіти дорослих, є андрагогами.*

НМД розглядається нами за такими рівнями: державним, регіональним, місцевим, шкільним, особистісним. Вони визначають ієрархічність та структурованість цієї системи, при цьому кожний зберігає певну автономію, адже є наскрізні цілі (наприклад, запровадження Державних стандартів, інформаційно-

комунікаційних технологій, профільного навчання тощо), а є й актуальні для певного регіону, певної категорії педагогів або для певного проміжку часу.

НМД у сучасному її розумінні **є цілісною педагогічною системою, яка розвивається сама й забезпечує професійний розвиток педагогів, здійснює супровід освітніх практик, закладів, інновацій і сприяє тим самим розвитку освіти в цілому. НМД у процесі становлення та розвитку ґрунтувалась на методичній роботі з учителями, увібравши кращі традиції поваги до педагогічної праці**. НМД зорієнтована не лише на методичне вдосконалення окремих прийомів і методів навчально-виховного процесу, в на системну взаємодію науки та практики, її стратегічною метою є забезпечення нового, більш високого рівня якості освіти. Рівень сучасних вимог суспільства та держави до якості освіти зумовлює переосмислення методології системи НМД, зміни її стратегії розвитку, опанування змісту, форм, технологій професійного розвитку педагогів та керівників освітніх закладів, які відповідатимуть викликам часу.

1. Сорочан Т. М. Інноваційний педагогічний досвід діяльності методичних кабінетів: навч. посіб. / Т.М. Сорочан, І.І. Цимбал, Б.А. Дьяченко, О.М. Рудіна та ін. – Луганськ: Знання, 2007. – 240 с.
2. Сорочан Т.М. Концепція науково-методичної роботи в добу освітніх змін: традиції, інновації, перспективи розвитку / Т.М. Сорочан // Методист. – 2013. – № 2. (14) – С. 7-12
3. Сорочан Т.М. Науково-методична робота в регіональній системі післядипломної педагогічної освіти / Т.М. Сорочан // Освіта на Луганщині. – 2012. – №1. – С. 11-18.
4. Сорочан Т.М. Шкільне методичне об’єднання – осередок професійного зростання педагогів: з досвіду роботи заступників директора навчального закладу : навч.-метод. посіб. / Т.М. Сорочан, І.І. Цимбал, Б.А. Дьяченко, О.М. Рудіна та ін. – Луганськ: Знання, 2008. – 576 с.

ЗАПИТАННЯ: **Як співвідносяться поняття «науково-методична діяльність» і «науково-методична робота»?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

У Положенні про районний (міський) методичний кабінет (центр) (2008) **немає чіткого розмежування понять «науково-методична діяльність» і «науково-методична робота»**, пор.: *інноваційна діяльність, напрями і зміст діяльності методистів, науково-методична робота, діяльність методичного кабінету, науково-методична робота з педагогічними кадрами, організація науково-методичної роботи* тощо.

У соціальних мережах також спостерігаємо термінологічне розшарування, пор.: *діяльність класного керівника, робота вчителя, діяльність соціального педагога, педагогічна робота тощо.*

З’ясуємо співвідношення понять «науково-методична робота» і «науково-методична діяльність».

Поняття «**робота**» у професійному значенні передбачає часову зайнятість, прив’язаність до певного простору (наприклад, робочий день, місце роботи, ходити на роботу, атмосфера на роботі, робочий період та ін.), виконання певного кола професійних обов’язків, докладання фізичних і розумових сил, своєї енергії, коло занять, те, чим зайнятий хто-небудь; справа, діло (наприклад, творча робота).

Книга польського філософа ***Тадеуша Котарбинського***, що стала підґрунтям для науки про правильні педагогічні дії – праксеології, має назву «Трактат про хорошу роботу» (див.: *http://www.universalinternetlibrary.ru/book/12279/ogl.shtml*

Тадéуш Мар'я́н Котарбі́нський, пол. Tadeusz Marian Kotarbiński (31 березня 1886, Варшава – 3 жовтня 1981, там же) – польський філософ і логік, видатний представник Львівсько-варшавської школи, учень Казімежа Твардовського. В історію філософської думки увійшов як впливовий польський мислитель другої половини XX ст. та представник польського антиірраціоналізму. Займався проблемами теорії пізнання та формальної логіки. Розвинув учення про праксеологію – теорію ефективної колективної дії.

Відомі афоризми Тадеуша Котарбиньского

Dobry nauczyciel może uczyć innych, nawet ten, który nie wie, jak to zrobić (*Хороший вчитель може навчити інших навіть тому, чого сам не вміє*).

To wystarczy być kosmopolitą, być obcy w jakiejkolwiek części współczesnego świata (*Досить бути космополітом, щоб опинитися чужим у будь-якій точці сучасного світу*).

Filozofia sprawia bezcennych wyników, lecz studiowanie filozofii daje nieocenione efekty (*Філософія не дає безцінних результатів, але вивчення філософії дає безцінні результати*).

Każda reorganizacja nieuchronnie przechodzą przez stadium dezorganizacji (*Будь-яка реорганізація неминуче проходить через стадію дезорганізації*).

Przeszłość jest przechowywany w pamięci, jest częścią tego (*Минуле, яке зберігається в пам'яті, є частиною сучасного*).

Walka o wolność prawnie możliwe tylko wtedy, gdy już posiada (*Боротися за волю законним чином можна лише в тому випадку, якщо нею вже володієш*).

Ocena człowieka nie może być ograniczona przez fakt, że nie jest uzależnione od (kolor włosów, nosa kształtu, pochodzenia itp) (*Оцінка людини не може залежати від того, що від неї не залежить (від кольору волосся, форми носу, раси, походження тощо*).

Pełna swoboda możliwa jest tylko jako kompletny samotności (*Повна свобода можлива тільки як повне самотність*).

Przyjaciele pomagają nam żyć i zakłócać pracy (*Друзі допомагають нам жити і заважають працювати*).

Intelektualnej - jest pasożytem, który tworzy kulturę (*Інтелігент - це паразит, що виробляє культуру*).

Wojna nie może być uzasadniona, ponieważ prawdą jest, że nie może walczyć, nawet jeśli walczy o sprawiedliwość (*Війна не може бути справедливою, тому що воювати справедливо можна, навіть якщо воюєш за справедливість*).

Kto nie rozumie logiki, a zwykle nie rozumie, że nie rozumie (*Хто не розуміє логіки, зазвичай не розуміє і того, що він її не розуміє*).

Większość zamieszanie stworzone przez tych, którzy stawia rzeczy w porządku (*Найбільше безладу створюють ті, хто наводить порядок*).

Jest to łatwiejsze do zapamiętania, co do zapamiętania niż zapomnieć, co powinno być zapomniane (*Легше запам'ятати те, що треба запам'ятати, ніж забути те, що треба забути*).

Sceptyk - jest myślicielem, jest głęboko przekonany o zawodności wszystkich wyznań (*Скептик – це мислитель, твердо переконаний в ненадійності будь-яких переконань*).

W gość jest zawsze większa niż gospodarz (*У гостя завжди більше часу, ніж у господаря*).

Загальновідомо, що людина веде пошук діяльності внаслідок своєї вродженої потреби.

У філософському, психологічному та педагогічному контекстах ***діяльність*** розглядається як:

- спосіб породження культури;
- упорядкована активність, що призводить до цілеспрямованих дій в об'єктивному й суб'єктивному світі;
- форма активного відношення людини до дійсності, спрямована на досягнення свідомо поставлених цілей, які пов'язані зі створенням суспільно значущих (матеріальних і духовних) цінностей та засвоєнням суспільного досвіду;
- механізм зміни і перетворення дійсності;
- динамічна система взаємодії людини з навколишнім світом;
- форма творчості;
- застосування своєї праці до чого-небудь;
- праця, дії людей у якій-небудь галузі тощо.

Діяльність визначаємо як суспільно-організований спосіб реалізації, соціальної й особистісної активності людини, що веде до задоволення життєвих, професійних і творчих потреб. Основними характеристиками діяльності є предметність і суб'єктність.

Педагогічна акмеологія розглядає проблему вдосконалення особистості як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, оптимізації діяльності (насамперед професійної) шляхом неперервного розвитку педагогічної майстерності, професіоналізму, творчості. Уведення категорії професійно-педагогічної діяльності дозволяє розглянути її суттєві механізми, зокрема саморегуляцію, самоорганізацію, регуляторну роль свідомості, а також дослідити специфіку спільної і колективної діяльності [Сидоренко В.В. Педагогічна майстерність учителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти : акме-синергетичний аспект : термінологічний словник-довідник / автор-укладач В.В. Сидоренко. – Донецьк: Каштан, 2013. – С. 20].

Отже, ***діяльність – це онтологічний початок, що має по відношенню до людини могутній навчальний, розвивальний і формувальний потенціал***.

Онтологія (від лат. ontologia від дав.-гр. ὤν рід. п. грец. όντος – суще, те, що існує і грец. λόγος – учення, наука) – це вчення про буття, розділ філософії, у якому з'ясовуються фундаментальні проблеми існування, розвитку сутнісного, найважливішого; точна специфікація деякої предметної галузі. Онтологія містить визначення понять та їх ієрархічну організацію (відносини між поняттями: клас – вид, частина – ціле та ін.). Онтологія – формальний опис понять певної предметної галузі (класів), властивостей кожного поняття, які описують різні атрибути поняття (слоти) і обмеження [Сидоренко В.В. Педагогічна майстерність учителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти : акме-синергетичний аспект : термінологічний словник-довідник / автор-укладач В.В. Сидоренко. – Донецьк: Каштан, 2013. – С. 46].

У Термінологічному словнику **«Основи педагогічної творчості і майстерності** (див.: http://osvita.ua/school/method/348/) діяльність тлумачиться як «система взаємодії суб'єкта зі світом, що постійно змінюється, і в процесі якої формується, втілюється в об'єкті психічний образ і реалізуються відносини суб'єкта».

Робота спрямована на створення матеріальних благ, у процесі якої вихідні матеріали набувають нового стану або видобуваються, створюються матеріальні і духовні цінності. Наприклад, різьблення по дереву дає можливість створювати дошки, бруси та меблі; обробка

продуктів харчування перетворює їх в блюда і кулінарні шедеври.

Діяльність включає не тільки сферу матеріального виробництва, але й взаємини з іншими людьми, фахівцями і не-фахівцями.

Це специфічний вид активності (внутрішньої, або психічної, та зовнішньої, або фізичної) людини, спрямований на пізнання й творче перетворення навколишнього світу, включаючи саму себе й умови свого існування. Основними видами діяльності при цьому є: ***спілкування*** (зв'язок на основі психічного контакту, спрямований на обмін інформацією, взаємовплив, взаєморозуміння), ***навчання*** (має на меті набуття знань, умінь, навичок), ***праця*** (включає як змістовну сторону виконання тієї або іншої діяльності, так і організаційну).

Будь-яка **діяльність** є одночасно «творенням чогось» і проявом позиції, ставлення людини до інших людей, суспільства в цілому. Отже, діяльність передбачає *поведінковий аспект*.

Робота є основним видом діяльності, оскільки пов'язана з виробництвом суспільно корисних продуктів – матеріальних та ідеальних. Вона є вічною необхідною умовою існування людей і розглядається як специфічна видова поведінка людини, що забезпечує її виживання.

Робота – це свідома, доцільна діяльність людини, спрямована на виробництво матеріальних і духовних благ, надання різноманітних послуг. За відсутності усвідомлюваної мети *йдеться не про професійну діяльність, а про імпульсивну поведінку, керовану безпосередньо потребами та емоціями*.

Поняття «праця» і «робота» **не рівноцінні**: праця – явище суспільне, властиве тільки людині, а робота – поняття фізичне. Поняття «робота» включає як змістовну сторону виконання тієї або іншої діяльності, так і організаційну.

Діяльність має доцільний характер, є тією продуктивною силою, що сприяє формуванню і розвитку людини як особистості і як професіонала, а також і того закладу, в якому працює.

Кожний вид праці вимагає вибіркової, специфічної психічної активності працівника, пов'язаної з пізнанням, спілкуванням, ініціативою, відповідальністю тощо. У творчій діяльності активізація пізнавальних процесів набуває дослідницького характеру, здійснюється на основі формування нових дедалі складніших програм і нестандартних стратегій.

Метою професійної діяльності можуть бути речі, які споживаються людьми, та речі, які необхідні для виробництва товарів споживання, енергія, засоби інформації, управлінські рішення, освітні послуги тощо. При цьому цілі діяльності конкретного працівника вже не визначаються його особистими потребами, а задаються суспільством [Белявский Н.П. Управление персоналом: учеб. пособ. / Белявский Н.П., Веселько С.Е, Ройш П. – Мн.: ИП «Экоперспектива», 2000. – 320с.; Колпаков В. Как мы принимаем решения? // Персонал. – 2002. – № 8. – С. 54-61; Хохлов Б. Наемные работники и корпоративное управление // Человек и труд. – 2005. –№ 33. – С.82-83; Есинова Н.И. Экономика труда и социально-трудовые отношения: Учеб. пособ. – К.: Кондар, 2003. – 464с.; Шинкаренко В.Г., Криворучко О.Н. Управление результатами деятельности работников АТП. – Х.: ХГАДТУ, 1999. – 143с.; Спивак В.А. Организационное поведение и управление персоналом. – СПб: Питер, 2000. – 416с.; Генкин Б.М. Экономика и социология труда. учеб. для вузов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд. группа НОРМА ИНФРА-М, 2000. – 412с.; Фатхутдинов Р.А. Организация производства: учеб. – М.: ИНФРА-М, 2001. – 672с.; Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент: учеб. – 3-е изд. - М.: Гардарики, 2002. – 528с.]

Отже, праця за своєю природою є суспільною, соціально корисною діяльністю. Мета трудової діяльності реалізується в результатах праці, які можуть збігатися або не збігатися з метою, тобто образом, моделлю. Тому ефективність праці оцінюється параметрами результатів – кількісними і якісними показниками, найважливішими серед яких є продуктивність, якість, надійність, які великою мірою залежать від трудового потенціалу працівника.

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ДОВІДКА

Практично в усіх індоєвропейських мовах слово **«праця»,** «працювати», «трудитися» спочатку означало «важке існування, мучення, тягарі, повинність, труднощі» (наприклад, німецьке «arbei», готське «arbas», французьке «travail», латинське «labor»). В українській мові XIV-XV ст. слово **«праця»** уживали із значенням «клопіт, труднощі» [Словник староукраїнської мови XIV-XV ст.: У 2-х т. – К.: Наук. думка, 1977. – Т. 2. – 591 с. , С. 224]). В англійській мові слово «labour» також означає зусилля, життєві турботи, стан виснаження, тривоги, страждання і навіть родові муки [Мюллер В.К. Новый англо-русский словарь: около 200 000 слов и словосочетаний". – М.: Русский язык – Медиа, 2008. – 555 с. [Електронний ресурс] Режим доступу: //www.rambler.ru/dict/new-enru/02/43/56.shtml].

Мовна свідомість середньовічної людини, як свідчить старослов'янська мова, розрізняла поняття «трудитися» і «працювати», тепер ці відмінності знівельовані (пор.: *трудитися* – «докладати багато зусиль, щоб зробити, створити, розв'язати що-небудь» (Словник української мови: В 11 т. – К.: Наук. думка, 1970-1980. Т. X, с. 293), *працювати* – «докладати багато зусиль для виконання якоїсь роботи» (Словник української мови: В 11 т. – К.: Наук. думка, 1970-1980. Т. VI . - С. 543), хоча повної взаємозамінності між *роботою, працею, трудом* у сучасній українській мові **немає**: *праця* «робота, труд» (СУМ VI, с. 543), *робота* «праця, труд» (VIII, с.587), *труд* «наполеглива праця людини» (X, с. 292) , напр.: *розумова праця* і *розумова робота,* але не *розумовий труд, фізична праця* і *фізична робота,* але не *фізичний труд*.

Крім того, *робітник – це* «той, хто створює матеріальні цінності», *робочий* – «який працює, живе своєю працею; трудовий» [Словник української мови: В 11 т. – К.: Наук. думка, 1970-1980. Т. IX, с. 585-588].

Пропозиції. *Для того, щоб здійснювати* поліфункціональну й багатоаспектну *науково-методичну* ***діяльність компетентно, успішно і творчо***, потрібно:

а) усвідомлювати обов'язковість досягнення професійно значущої мети, завдань шляхом реалізації програми дій як освітнього закладу, так і власних зокрема (у найближчій і подальшій перспективах, від планування до результату) та відповідальності за досягнення професійно вартісного результату;

б) свідомо добирати, застосовувати, удосконалювати методи, прийоми і технології професійної діяльності відповідно до потреб замовників освітніх послуг (педагогічних працівників, учнів, батьків, суспільства в цілому);

в) здійснювати неперервне професійне вдосконалення шляхом формального, неформального та інформального навчання, систематично підвищувати кваліфікацію в системі післядипломної педагогічної освіти,

г) бути зацікавленим в інноваціях, подальшій реалізації педагогічних дій на відповідному рівні професіоналізму діяльності й особистості;

ґ) оволодіти всіма складниками і функціями науково-методичної діяльності, а також перетворювальним потенціалом її видів щодо неперервного науково-методичного супроводу професійного розвитку фахівців протягом міжкурсового періоду;

д) усвідомлювати міжособистісні виробничі відносини, які виявляються у формальних і неформальних комунікаціях, почуттях причетності до того закладу, організації, установи, розумінні свого місця в реалізації її стратегічних цілей та залежності їх конкурентоспроможності від вкладеного внеску кожного суб'єкта.

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯ – а) елемент професійно-педагогічної діяльності; б) педагогічно доцільний, спланований чи імпровізований учинок, що спричиняє зміну педагогічної ситуації або особистісні зміни.

Як слушно наголошує із цього приводу Н.В. Кузьміна і Н.В. Кухарев, «система і послідовність дій – неодмінна умова ефективного вирішення проблеми професійної майстерності».

За праксеологічними дослідженнями І.А. Колесникової і О.В. Титової [Колесникова И.А. Педагогическая праксиология : уч. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Ирина Аполлоновна Колесникова, Елена Владимировна Титова. – М.: Академия, 2005. – С. 134-135], результатами професійно-педагогічної діяльності виступають:

1) якість організації освітнього процесу або відповідних видів діяльності вихованців (навчальної, соціально-творчої, художньо-творчої, дозвільної);

2) динаміка особистісних проявів, збагачення особистого досвіду учнів;

3) професійні досягнення педагога, що характеризують творчу продуктивність і можуть пред'являтися для оцінки якості кваліфікації його;

4) динаміка професійного розвитку педагога, зокрема набуття нових професійних знань, умінь, збагачення досвіду новим професійно значущим змістом.

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ДОВІДКА

Поняття «**науково-методична робота**» введено **К. Фаріно** в зв'язку з тим, що сучасній загальноосвітній школі й особливо навчальним закладам нового типу властиві такі форми роботи, як: проведення експериментальних досліджень на широкій основі; засвоєння інновацій, наближених до досвіду тієї чи іншої школи; розробка довгострокових дослідно-експериментальних проектів. На думку дослідника, організація науково-методичної роботи в сучасній загальноосвітній школі є необхідною умовою реалізації інноваційної діяльності педагогічного колективу, освітнього закладу, що працює в режимі розвитку. Саме в процесі цього виду діяльності підвищується науковий рівень учителя, його підготовка до засвоєння змісту нових програм і технологій їх реалізації, постійне ознайомлення з досягненнями психолого-педагогічних дисциплін і методик викладання, вивчення і впровадження в шкільну практику передового педагогічного досвіду, творче виконання перевірених рекомендацій, збагачення новими, прогресивними й досконалими методами і засобами навчання, удосконалення навичок самоосвітньої роботи вчителя, надання йому кваліфікованої допомоги з теорії та практичної діяльності.

У педагогічній діяльності для визначення досліджуваного феномену взаємодіють, змінюють, доповнюють одне одного кілька понять: «*методична робота*» (традиційно прийняте), «*навчально-методична робота*» (Н. Полевіна), «*організаційно-методична робота*», «*експертно-методична робота*» (В. Лизинський), «*науково-методична робота*» (С. Азаріашвілі, І. Гоголєва, В. Симонов), «*науково-дослідна робота*» (С. Абдулліна), відповідно до чого й визначено різні підходи до його трактуванні. Розкриваючи розуміння сутності цих видів діяльності, багато дослідників вводять у контекст визначення досить широке коло категорій, а саме: підвищення кваліфікації, навчання кадрів, узагальнення передового педагогічного досвіду, професійна компетентність, професіоналізм, педагогічна майстерність, умілість, придатність, професійний розвиток, професійне становлення.

У науковій літературі науково-методична діяльність розглядається в різних аспектах, зокрема як:

- форма вивчення та впровадження досягнень педагогічної науки й передового

педагогічного досвіду (Т. Бесіда, В. Бондар, Я. Коломинський, М. Красовицький, О. Ярошенко);

• компонент організаційної структури управління освітнім процесом і його контролю (Ю. Гільбух, М. Дробнохід, Ю. Конаржевський, О. Моісеєв, М. Поташник, І. Раченко, П. Худоминський, Т. Шамова);

• спеціально організована діяльність педагогічного колективу (Н. Волкова);

• цілісна педагогічна система взаємопов'язаних дій і заходів, що зумовлюють підвищення професійно-педагогічної майстерності вчителів і досягнення оптимальних результатів освітнього процесу (О. Сидоренко);

• особливий вид педагогічної та дослідницької діяльності, як самих учителів, так і керівників, який не потрібно плутати або ототожнювати ні з діяльністю з управління школою, ні з інноваційною діяльністю з розробки та введення нововведень, ні з педагогічною – щодо навчання й виховання школярів. Основний зміст методичної діяльності полягає в навчанні та розвитку кадрів, виявленні, узагальненні та поширенні найбільш цінного досвіду, а також створенні власних методичних розробок для забезпечення освітнього процесу (Н. Нємова);

• цілісна, заснована на досягненнях науки та передового педагогічного досвіду й на конкретному аналізі навчально-виховного процесу система взаємозалежних дій і заходів, спрямованих на всебічне підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного педагога (включаючи і мотиви з управління професійною самоосвітою, самовихованням, самовдосконаленням педагогів), на розвиток і підвищення творчого потенціалу педагогічного колективу освітнього закладу в цілому, а, в кінцевому рахунку, на вдосконалення навчально-виховного процесу, досягнення оптимального рівня освіти, виховання й розвитку конкретних вихованців (Ю. Бабанський)

• складова професійно-педагогічної (управлінської) діяльності, в межах якої створюються теоретичні продукти, що забезпечують педагогічні або управлінські дії. Предметом науково-методичної діяльності виступають не тільки засоби професійно-педагогічної комунікації, але й зміст навчання (навчальні матеріали) (С. Мануйленко);

• цілісна, багаторівнева, відкрита системою, що розвивається; включає наукову, інноваційну та власне методичну діяльність, сутнісною інтегративною характеристикою яких є особистісно-професійне становлення педагога. Посилення наукового аспекту створює єдину систему взаємодії педагогічної науки і практики, що дозволяє формувати методичну культуру викладача, через включення його в науково-дослідну і дослідно-експериментальну роботу; для інноваційної діяльності характерне дослідження особливостей і стану існуючого педагогічного досвіду, в якому вихідні підстави створюються заново; власне методична діяльність припускає освоєння й адаптацію готових педагогічних нововведень та їх упровадження, узагальнення досвіду без аналізу його закономірностей. Складний педагогічний конструкт, що передбачає наявність умінь ефективної організації процесу викладання фахових дисциплін на основі інтегральної коеволюції знань методичної складової системи професійного розвитку вчителя та напрямів його наукового самовдосконалення (О. Коник).

М О В Н О С Т И Л І С Т И Ч Н І Н А Ч Е Р К И,
АБО ГОВОРИМО КОМПЕТЕНТНО

Напрям і напрямок

Пароніми «напрям» і «напрямок», хоч і близькі за значенням, проте мають деякі розбіжності.

«Напрямок» уживається переважно тоді, коли йдеться про певні віддалі

(наприклад, «піти в напрямку до школи»).

*«**Напрям**»* уживається тоді, коли йдеться про заходи суспільно-політичного значення (наприклад, «напрям науки», «напрям педагогічного розвитку», «напрям методичної діяльності» тощо).

ФеноменА чи феноменУ

У родовому відмінку однини чоловічого роду у твердій групі вживаємо флексію **–у**, якщо йдеться про явище (феноменУ, наприклад, *феномену творчості, педагогічної майстерності* тощо) і флексію **–а**, якщо про людину (феноменА, наприклад, *феномена Т. Шевченка*).

Лозова Н.Є. Дзвона чи дзвону? Або –а(-я) чи –у(-ю) в родовому відмінку : словник-довідник / Н.Є. Лозова, В.Б. Фридак. – К.: Наук. думка, 2007. – 168 с.

Методична діяльність і науково-методична діяльність

Порівняємо поняття «методична діяльність» і «науково-методична діяльність», що дозволить уточнити й розмежувати їх функції і зміст.

Виділимо основні концепти, що стосуються визначення науково-методичної діяльності:

✓ цілісна, багаторівнева, багатофункціональна система взаємопов'язаних дій, що сприяють підвищенню професійного рівня педагогів, заснована на конкретному аналізі навчально-виховного процесу, а також науково-обґрунтованому передовому педагогічному досвіді і досягненнях науки (С.Г. Азаріашвілі [Азариашвили С. Г. Научно-методическая работа педагогов в совершенствовании образовательной системы в условиях малого города: дис. … кандидата пед. наук : 13.00.08 / Азариашвили С. Г. – Чебоксары, 2000. – 152 с.]);

✓ забезпечення розвитку змісту освіти та створення нових зразків педагогічної діяльності (Ф.М. Полевіна [Полевина Ф. М. Научно-методический совет в школе / Н. М. Полевина // Новые формы методической работы. – Ульяновск: ИПК ПРО, 1997. – С 19–23]);

✓ включення вчителя в інноваційну діяльність, науково-дослідну і дослідно-експериментальну діяльність, результатом якої є розробка методичних рекомендацій, матеріалів, авторських програм, навчальних посібників (Н. Дудніченко [Дудніченко Н. В. Методична робота у системі професійної підготовки вчителя / Н. В. Дудніченко // Педагогіка вищої та середної школи : зб. наук. праць. – Кривий Ріг: КДПУ, 2001. – Вип. 3. – С. 86–90]);

✓ діяльність викладача, здійснювана в процесі навчальної та дослідницької роботи, форми якої можуть бути найрізноманітнішими, забезпечують розвиток і професійну підготовку навчаються в даному навчальному закладі (В.І. Павленко, Є.М. Павлютенков, О.Л. Сидоренко, І.В. Соколова [Павленко В. І. Організація науково-методичної роботи в школах сільської місцевості: дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.01 / Павленко Володимир Іванович. – Харків, 2007. – 20 с. Павлютенков Є. М. Організація методичної роботи / Є. М. Павлютенков, В. В. Крижко. – Х. : Основа, 2005. – 80 с.; Сидоренко О. Л. Організація науково-методичної роботи з учителями загальноосвітніх шкіл : навч. посіб. / О. Л. Сидоренко. – Х.: ХДПУ імені Г. С. Сковороди. – Майдан, 1997. – 136 с.; Соколова І. В. Технології організації методичної роботи у вищому закладі освіти // Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / [І. В. Соколова, С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін.] ; за ред. С. О. Сисоєвої ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології професійної освіти. – К., 2001. – С. 440–457].

✓ комплекс практичних заходів, заснований на досягненнях науки та передового педагогічного досвіду, спрямований на всебічне підвищення компетенції та професійної майстерності викладача (С.К. Абдулліна [Абдуллина С. К. Инновационные формы организации методической работы школы : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук / С. К. Абдуллина. – Казань, 1999. – 22 с.]);

✓ розвиток творчого потенціалу та професіоналізму керівників і педагогів, що забезпечують досягнення оптимальної якості освіти (С.Ж. Гончарова [Гончарова С. Ж. Методическая деятельность: сущность, проблемы, организация : монография / С. Ж. Гончарова. – Новокузнецк: Изд-во ИПК, 1999. – 72 с.].

Розкриваючи властивості методичної і науково-методичної діяльності, пропонуємо порівняльну таблицю, яка на наш погляд, досить чітко розмежовує ці феномени (див. табл. 1.1.).

Таблиця 1.1.

Показники методичної та науково-методичної діяльності

Показники	Методична	Науково-методична
1	2	3
Основні мотиви	Необхідність підвищення професійних знань, умінь і компетенцій педагогічних працівників	– Потреби педагогів у підвищенні професійної компетентності, зумовлені оцінкою діяльності за результатами освітнього процесу; – Необхідність розв'язувати часом суто індивідуальні для освітнього процесу школи психолого-педагогічні проблеми
Пріоритетна мета	Сприяти підвищенню кваліфікації педагогічних працівників	Сприяти забезпеченню якості освіти в навчальному закладі за допомогою підвищення професійної компетентності педагогів та розв'язання інноваційних проблем освітнього процесу.
Провідний напрям діяльності	– Інформаційна; – консультаційна; – підвищення кваліфікації; – узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду.	– Аналітична (різні види діагностик); – інформаційна (створення баз даних); – організація науково-методичного супроводу інноваційної діяльності, проектних, творчих груп викладачів із проблем або методичної теми року. Постійно діючі семінари. – організація дослідно-експериментальної роботи; – участь у розробці програм розвитку; – участь у конкурсах різного рівня. Керівництво дослідними роботами студентів. – створення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду; – консультаційна робота, демонстраційні майданчики; – інформатизація (дистанційне навчання, 100% оволодіння ІКТ).
Форми підвищення кваліфікації педагогів	Репродуктивні, просвітницькі форми підвищення кваліфікації (лекції, семінари).	Підвищення професійної компетентності викладачів здійснюється, насамперед, за допомогою залучення їх до розробки та впровадження розв'язання особистісно значущих і актуальних для закладу освіти психолого-педагогічних проблем (тимчасові творчі колективи, авторські майстерні, проблемні курси, стажування за індивідуальними планами, навчання в малих групах та індивідуальне консультування, дослідно-експериментальна робота).

1	2	3
Кластерна взаємодія з вищими навчальними закладами	Для підвищення кваліфікації педагогів запрошуються викладачі вищих навчальних закладів	У зв'язку з наукомісткою експериментальною роботою щодо розв'язання інноваційних проблем існує потреба в активному, довгостроковому співробітництві з науковими керівниками, консультантами.
Організаційна структура	Лінійно-функціональна – традиційний вид оргструктури, що поєднує лінійне керівництво (директор) та функціональну спеціалізацію за певними видами управлінських дій (заступник директора з науково-виховної роботи).	Матрична структура – інноваційний вид організаційної структури, що поєднує лінійно-функціональну і проблемну структури (створення тимчасових команд для розв'язання конкретної проблеми, реалізації колективного проекту, наявність кафедр).
Домінувальні органи управління та структурні підрозділи	Методична рада, предметно-циклові комісії	– Науково-методична рада; – предметні кафедри; – методичні об'єднання; – експертна група; – науково-дослідні лабораторії; – тимчасові творчі групи; – тимчасові проектні групи.

ПРОФЕСІЙНІ ПАРАЛЕЛІ

Притча про трьох каменярів

У середні віки у французькому місті Шарті будували собор. Якось трьох каменярів, які виконували однакову роботу – добували камінь, запитали: «Що ви робите?»

Перший робітник похмуро глянув і роздратовано відповів: «Тобі що, повилазило? Не бачиш – камінь лупаю, хай йому грець».

Другий спокійно відповів: «Що я роблю? Заробляю на кусень хліба для своєї родини. Я віддаю собору свої вміння, і він таком віддячує мені».

А третій розігнувся, витер спітніле чоло, усміхнувся, і з гордістю сказав: «Я будую Шартський собор! Сидячи тут, я не тільки втілюю свої вміння і ремесло, я роблю свій внесок в те, що цінує і у що вірю».

Ідея цієї притчі актуальна у XXI столітті: робота для одного може бути нестерпним тягарем чи засобом для матеріального забезпечення, а для іншого – професійною діяльністю, що приносить насолоду, є невичерпним джерелом творчості й щастя. *Недаремно у Святому письмі сказано: «Блаженна людина, що насичується від плодів своєї праці і шукає в ній утіху».*

ЗАПИТАННЯ: Що таке «сучасність» як критерій діяльності інституцій післядипломної педагогічної освіти (ППО)?

Думка експерта Марини Скрипник:

Чинники, які актуалізують проблему: *особистісні* (детерміновано постмодерною культурою (з її грайливістю естетизованого буття та втратою цінності часу), сутнісною рисою якої стає граничне загострення проблеми свободи; у «ситуації вибору» вагомим є усвідомлення педагогом власної ідентичності, самоконституювання та самоідентифікації у сучасності, змістовним наповненням якої є процеси комп'ютеризації, глобалізації, постмодернізм); *соціокультурні* (пов'язано з конструюванням політичних і соціоекономічних утворень у сучасному транзитивному суспільстві України на основі вибудованих із врахуванням національних детермінант аксіологічних та культурно-історичних моделей інноваційного науково-педагогічного досвіду післядипломної освіти); *економічні* (зростаюча конкуренція ВНЗ на ринку освітніх послуг і спроможність інституцій післядипломної педагогічної освіти відповідати актуалізованим вимогам); *наукові* (присвячена сутнісній характеристиці наук про освіту – описувати, діагностувати, пояснювати, трансформувати, конструювати об'єкти дослідження освітніх реалій відповідно до сучасності та прогнозувати розвиток); *освітні* (спрямовує українські інституції післядипломної освіти до побудови конкурентоздатних економіці знань концепцій освіти дорослих та перманентного конструювання соціокультурних і освітніх відносин на основі врахування особистісних, професійних та культурологічних запитів слухачів задля їх професійного зростання).

Щоб допомогти особистості побачити й осягнути світ у конкретній системі вартісних орієнтирів, пропонуємо ознайомитися із морально-етичною публіцистикою Євгена Сверстюка «Блудні сини України». Глава 1 (аудіокнига) (Доповідь, виголошена 24 грудня 1990 р. на конференції України та Росії, організованої Республіканською асоціацією україністів). – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=B0guqdevV28.

Трактування вихідних понять. А) *Сучасний.* Лексичне значення*:* а) Який існує, відбувається, живе і т. ін. тепер, нині; який стосується теперішнього часу, нинішньої епохи; нинішній, теперішній; б) Який стоїть на рівні свого віку, відповідає вимогам свого часу, викликаний його потребами [Академічний тлумачний словник української мови. – Режим доступу: sum.in.ua/s/suchasnyj].

Поняття «сучасність» часто досліджують у контексті модернізації. Зокрема, розлоге тлумачення модернізації дає відомий польський соціолог П. Штомпка, який виділяє три значення цього поняття: 1) модернізація – синонім усіх прогресивних соціально-економічних змін, коли суспільство рухається уперед; 2) поняття «модернізації» тотожне поняттю «сучасність» і означає комплекс соціальних, політичних, економічних, культурних і інтелектуальних трансформацій, які відбувалися на Заході з XVI ст. і досягли свого апогею в XIX – XX ст. Сюди належать процеси індустріалізації, урбанізації, раціоналізації, бюрократизації, домінуючого впливу капіталізму, поширення індивідуалізму і мотивацій успіху, утвердження розуму та науки; 3) термін «модернізація» стосується відсталих або слаборозвинутих суспільств і описує їхні зусилля, спрямовані на те, щоб «догнати» провідні, найбільш розвинуті країни, які існують з ними в одному історичному часі, в рамках єдиного глобального суспільства [Штомпка П. Социология социальных изменений / П. Штомпка. – М.: Аспект Пресс, 1996. – С. 10; Поліщук Ю. Модернізація як теоретичний концепт: витоки, становлення, сучасні виклики / Юрій Поліщук. – Режим доступу: www.ipiend.gov.ua/uploads/nz/nz_79_80/polishchuk_modernizatsia.pdf].

Філософський контекст: в) Сучасність як «об'єктивно-історична категорія – це відтинок часу, що займає проміжне місце між минулим і

майбутнім. Це актуальність історії, що сприймається як «тепер»-, «зараз»-, «сьогодні» - буття. В антропологічному вимірі сучасність – це «Я», «Ми», «Наше» живе покоління, люди, народжені у XX – поч. XXI ст.; а також те, з ким і чим ми сьогодні себе ідентифікуємо» [Ярошенко Т. Сучасність як предмет морфологічного та філософсько-етичного аналізу культури / Т. Ярошенко // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, 2011. – № 958-ІІ. – С. 64 – 72]; г) Сучасність – сфера і спосіб «екзистенційної укоріненості, суб'єктивності, що безпосередньо переживається, проживається і твориться нами. Основною змістовною характеристикою сучасної доби в період XX – поч. XXI ст. є криза. Тому сучасна доба типологічно визначається як межова, амбівалентна, психологічно напружена, недовершена. Вона є місцем зустрічі старого і нового, розділяє і поєднує, служить одночасно прірвою і мостом» [Ярошенко Т. Сучасність як предмет морфологічного та філософсько-етичного аналізу культури / Т. Ярошенко // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, 2011. – № 958-ІІ. – С. 64 – 72].

Сучасні виклики освіті України сформульовано ініціативною групою «Першого грудня» (04.06.2013) (В'ячеслав Брюховецький, Богдан Гаврилишин, кардинал Любомир Гузар, Іван Дзюба, Мирослав Маринович, Мирослав Попович, Євген Сверстюк, Вадим Скуратівський, Ігор Юхновський) у зверненні ***«Освіта в Україні: творення суспільного замовлення»*** *− Режим доступу: 1-12.org.ua/2013/06/04/1943.*

Ми будуємо те, що уявляємо,— ця думка є однією з тез Української хартії вільної людини. Розширювати рамки спільних уявлень, шукати, берегти і розвивати людські таланти і, як принцип, заохочувати вияви творчої непересічності, незалежно від сфери діяльності, означає вириватися із замкненого кола стереотипів і змінювати майбутнє.

Виховання та освіта — це першооснова для будь-яких змін у нашій країні, стійкості Української держави і її сталого поступу.

Сьогодні ми перебуваємо не лише в пострадянських, але й постмілітарних умовах. Ми позбулися військової організації життя колишньої імперії, але «казармений дух» відчувається досі. Він виявляється як в агресії стосунків між людьми, так і в освіті, яка не ставить за мету сформувати особистість, навчити мислити, прищепити бажання бути вільною людиною чи дати конкурентні знання.

Ми переповнені прикладами «успішної аморальності». А натомість втрачаємо з поля зору найважливіше — взаємини в українських сім'ях, в яких для будь-якої людини закладається основа сприйняття і розуміння світу і моралі. Острах перед цінностями, невміння їх додержуватися, а, як наслідок, байдужість суспільства і держави до справи нефальшивого й уважного плекання духовно здорових родин, де є взаємна повага, допомога і любов, є однією з найглибших причин нашої загальної внутрішньої відчуженості.

Нинішня система виховання і освіти в Україні не цінує ані сім'ї, ані людини, яка вчиться, і не прагне заохотити її до постійного інтелектуального розвитку чи підготувати до ринку праці. Така система не бажає бути нашим помічником, вона, як правило, діє, мов наглядач і спостерігач.

Система орієнтує вчителя, викладача і науковця не продукувати знання чи шукати нові підходи та орієнтири, а «відтворювати вже відтворене», додержуючись перевірених кліше. Більше того, викладача і вченого перевантажують рутиною, що обмежує творчі можливості.

По суті, наша освітня система досі залишається заформалізованою, бюрократичною і недоброзичливою як до людини, так і світу.

Найнебезпечнішим продуктом такої системи є **людина без цінностей**.

Її мораль — **подвійні стандарти** в особистому, суспільному і державному житті. Теперішній стан країни є значною мірою наслідком діяльності цього цинічного типу людини.

Сучасна система виховання і освіти дуже часто продукує **фіктивні знання**, користь від яких не відповідає закладеним зусиллям.

Головним захисником системи є **чиновник від освіти** з його консервативною, ієрархічною і корупційною ментальністю.

Заручником цієї системи є **вчитель**. Але через те, що давні хронічні проблеми ніколи всерйоз не лікувалися в Україні, частина наших педагогів — учителів і викладачів середньої і вищої школи — стала активним носієм і мимовільним відтворювачем цієї системи.

Авторитет учителя і викладача в Україні — підірвано, в першу чергу, хронічною бідністю вчительства, і їхнє становище — не менш безпорадне, ніж у всього суспільства.

Наскрізною проблемою системи є **повсюдна корупція**: ця хвороба із соціально-економічної перетворилася на стійку деградовану культуру взаємин педагогів, студентів і учнів, а також їхніх батьків.

Характерною ознакою нашої системи освіти є **формалізм і формальність**: це — наслідок загального суспільного фальшу.

У сфері освіти **відсутня цілісна система національного виховання** — від дитячого садка до університету. Така система не стосується політичних чи партійних ідеологій. Вона мала б вчити людину змалечку любити і шанувати Україну.

І, найважливіше, в нашій країні **немає жодних здорових економічних та суспільних стимулів** для самостійного розвитку освіти.

У такому становищі віддати освіту на відкуп владі з її теперішнім світоглядом означає остаточно знищити перспективу змін, а, врешті, закласти міну сповільненої дії під саму державу і суспільство.

Залишити «школу школі», сподіваючись на внутрішні сили освітян, означає запропонувати хворому зайнятися самолікуванням, не змінивши жодних умов, що призвели до його хвороби.

Нам навряд чи допоможе реформа освіти у тому вигляді, в якому вона здійснюється нині. Не можна займатися камуфляжем традицій, які ведуть до руйнації людини і перетворення її на залежного і беззахисного покруча.

Україні потрібна нова, реально інтегрована в європейський, а отже, в глобальний простір система освіти, в центрі уваги якої було б завдання розвивати вільну і мислячу людину, що прагне володіти якісними знаннями, конкурентними у світі.

Для цього тему освіти треба насамперед повернути в поле зору суспільства і політикуму. Наша з вами мовчазна згода означатиме кінець будь-яким надіям зробити рідну державу інакшою, ніж вона є сьогодні.

Суспільство не має права залишатися байдужим у справах освіти.

Головна мета нашої Ініціативної групи — не давати готові відповіді, а насамперед **привернути увагу суспільства** до тем, які для України є життєво важливими.

Уся Україна повинна вчитися. Це — найзначиміша настанова для нас усіх, українських громадян, без найменшого винятку.

У **дошкільній освіті** державі потрібно вчитися, як плекати в дітей справжню любов до України, рідної землі, історії народу і власної родини, а батькам — виховувати в дітей життєрадісність, повагу до людей і до праці. В **середній школі**, окрім всебічної освіти, потрібно підтримувати оригінальність мислення та непересічність особистості кожного, дбати про таланти і водночас розвивати самодисципліну, гідність, правдивість і працелюбство. У **вищій школі** потрібно

навчати, як мислити у глобальному конкурентному світі і правильно та результативно застосовувати знання і вміння.

Для національної освіти будь-яка **влада**, **яка мислить довгостроковими категоріями**, **зобов'язана виконати щонайменше дві умови**: матеріально забезпечити вчителів і викладачів для життя і творчої праці та зосереджувати кошти для належного технічного забезпечення шкіл та університетів.

Стратегічно важливою є справа, яка тісно пов'язана з освітою, — **вивести з не менш важкого стану національну науку**, яку зведено до принизливого становища як агресивним неуцтвом, так і жорсткими економічними реаліями, де в основі всіх інтересів — швидкі гроші.

Кроки, необхідні для того, щоб змінити становище, — можливі і реалістичні. Для змін не потрібно жодних чудес, а треба мати лише волю. Пропонуємо найважливіші напрями праці:

Перше. Ми впевнені, що активні представники **українських освітян, широких кіл зацікавлених фахівців з інших сфер, а також громадські активісти** здатні ініціативно об'єднати зусилля і сформувати концепцію сучасної національної системи виховання та освіти. Спільними силами ми можемо і повинні виробити суспільне замовлення на зміни.

На наш погляд, проблеми освіти повинні стати передумовою для появи **єдиного громадського руху по всій країні**. Закликаємо громадських активістів, студентство і викладачів та освітян, які усвідомлюють глибину проблем, самостійно розпочати об'єднання зусиль задля якісної реформи освіти і проти корупції у цій сфері. Досі суспільство залишалося мовчазним у цих справах і настав час сказати спільне слово.

Друге. З великою надією звертаємося до **українських батьків** і сподіваємося, що саме в батьківському середовищі може постати активне ядро руху турботи і змін у справах освіти. Українські батьки мали б найдужче боротися за якісну освіту в нашій державі, розуміючи її значення для перспективи рідних дітей. Це — та основа, яка може об'єднати нас усіх, незалежно від мови, достатку чи поглядів.

Третє. Закликаємо **політичні сили**, які поділяють наші погляди і оцінку стану справ, стати практичним рушієм змін у сфері освіти, зокрема через необхідні парламентські кампанії і законодавчі ініціативи.

Четверте. Запрошуємо громадськість і насамперед самих освітян **підтримати реформаторські зусилля** тих членів парламенту, які стримують політичний наступ, що здійснюється проти самої перспективи якісної національної освіти.

Зокрема, сьогодні реальної суспільної підтримки потребують реформи у сфері вищої освіти, де вкрай важливо не допустити чиновницького і корупційного закріпачення. Публічні звернення і виступи вчителів, викладачів, студентства і всіх небайдужих громадян повинні продемонструвати живу людську реакцію і здатність не миритися з нинішнім становищем.

П'яте. Суспільство потребує **об'єднання інтелектуалів**, які б представили цілісне бачення ґрунтовних і продуктивних змін, необхідних українській освіті.

Закликаємо **українських підприємців** виявити готовність підтримати громадські освітні ініціативи і проекти. Зокрема, представники зацікавлених ділових кіл могли б об'єднати зусилля, щоб створити незалежний фінансовий фонд для потреб освіти і, насамперед, для навчання студентів за кордоном з умовою повернення та роботи в Україні.

Перелік цих та інших завдань не є вичерпним. Хочемо сподіватися, що запропоновані нами міркування дадуть поштовх різним середовищам до конкретних дій, а висловлені думки візьмуть на озброєння політичні, бізнесові і громадські сили, які зацікавлені у справжніх змінах в Україні.

Ініціативна група висловлює **моральну солідарність з усіма українськими освітянами**, **науковцями**, **вчителями і викладачами**, які працюють по честі і совісті в теперішніх складних умовах.

Віримо в **активні і здорові сили українського студентства**.

Маємо разом сформувати **реальне суспільне замовлення** на якісну освіту.

Наша спільна воля здатна змінити країну.

Інституції післядипломної педагогічної освіти (ППО) як один із типів інституції культури та соціалізації гарантують спадковість та збагачення культурного досвіду, передачу їх новим членам спільноти [Климанська Л. Д. Соціологія: навчально-методичний посібник для студентів всіх напрямків / Л. Д. Климанська, В. Є. Савка; Нац. ун-т «Львів. політехніка». – Львів, 2004. – 142 с.]. У нашому розумінні *інституції ППО* – певним чином організовані, стандартизовані та узгоджені (конвенціоновані) об'єкти педагогічної освіти, де здійснюється «спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення і оновлення її професійних знань, умінь і навичок або отримання іншої спеціальності на основі здобутої раніше вищої або професійно-технічної освіти та практичного досвіду» [Закон України «Про вищу освіту». – Режим доступу: vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu].

Інституції ППО: *створюють можливість* для задоволення потреб отримати спеціалізацію, здійснити перепідготовку, підвищення кваліфікації, стажування суб'єктів освітньої діяльності тим способом і в тому обсязі, який вважається суспільством оптимальним, а отже санкціонується ним; *гарантують виконання* необхідних функцій і виключення; *забезпечують інтеграцію* прагнень та координацію відносин суб'єктів, створюючи внутрішню стабільність, згуртованість як всієї освітньої системи, так і окремих її елементів.

Критерії сучасності інституцій ППО:

по-перше, *спроможність розв'язати швидше й ефективніше назрілі освітні проблеми* (наприклад, вперше підіймати проблеми модернізація освітньої діяльності, як-от: утвердження в освіті принципу дитиноцентризму; забезпечення формування інноваційної людини; перехід до толерантної педагогіки, суб'єкт-суб'єктних відносин у навчальному процесі; здійснення підготовки громадянина України до життя в умовах глобального простору; виховання у громадян України сучасної системи цінностей);

по-друге, важливими для нинішнього часу *як зразок максимального втілення суспільних вимог до підвищення кваліфікації конкретної категорії педагогічних працівників* (для цього важливим є розроблення рамкових освітніх програм підвищення кваліфікації для різних категорій керівних кадрів**,** педагогічних працівників);

по-третє, *адаптованими до нових соціокультурних, соціоекономічних та інших умов* (вагомим є розроблення варіативних програм за змістом, обсягом, формами навчання);

по-четверте, *зорієнтованими на створення нової освітньої реальності*, котра: цікава для всіх саме зараз завдяки своїй оригінальності, винятковості, одиничності та вирішує і задовольняє наболілі, злободенні потреби споживачів освітніх послуг – різних категорій педагогічних працівників (зокрема, гармонізувати цикли загальноосвітніх, спеціально-предметних, теоретичних дисциплін психолого-педагогічного компонента та використання набутих знань на практиці в освітньому середовищі).

Тенденції розвитку інституцій ППО, які полягають у:

– розширенні сфери ринкових відносин у післядипломній освіті та її комерціалізації;

– загостренні конкуренції на основі нецінових методів, зокрема за рахунок компетенцій;

– диверсифікації і посиленні клієнтоорієнтованості діяльності інституцій;

– конвергенції ринку освітніх продуктів із суміжними ринками;

– посиленні інтеграції післядипломної освіти України у міжнародний освітній простір.

Доцільно типологізувати інституції ППО на ринку освітніх продуктів із визначенням альтернативних траєкторій конкурентної поведінки: лідери (які можуть створювати сателітів); послідовники (які можуть формувати структурно відокремлені підрозділи – освітні центри тощо) та нішери (які найчастіше використовують методи цінової конкуренції).

М. Портер класифікує конкурентні стратегії фірми за ознакою конкурентної переваги, яка дає змогу фірмі досягти успіху в конкурентній боротьбі. За М. Портером, основні різновиди конкурентних стратегій фірми такі:

1. стратегія цінового лідерства,
2. стратегія диференціації,
3. стратегія концентрації.

Підхід Ф. Котлера до розподілення маркетингових конкурентних стратегій фірми передбачає розгляд фірми з точки зору її конкурентних позицій та маркетингових спрямувань. Маркетингові конкурентні стратегії відтворюють взаємозв'язки, дії і протидії конкурентних на ринку фірм. Згідно з таким підходом Ф. Котлер виділяє чотири різновиди маркетингових конкурентних стратегій:

1. маркетингові стратегії ринкового лідера,
2. маркетингові стратегії челенджера,
3. маркетингові стратегії послідовника,
4. маркетингові стратегії нішера.

Ринкові лідери — це ті фірми, які володіють найбільшою ринковою часткою на псиному ринку збуту

Челенджери — це фірми, які займають другі або треті ринкові позиції, швидко розвиваються і ставлять за мету підвищення своєї ринкової частки.

Послідовники — це успішно діючі на ринку фірми, маркетинговим спрямуванням яких є не завоювання ринкової першості (на підміну від челенджерів), а підтримання й охорона своєї ринкової частки.

Нішери — це фірми, які обслуговують невеликі сегменти ринку, який залишився поза увагою великих підприємств (використовують стратегію ринкової ніші) [Стратегії челенджера, Стратегії послідовника, Стратегії нішера ...- Режим доступу: *pidruchniki.com/1780032141735/marketing/strategiyi_chelendzhera*; Стратегічний маркетинг. - 100balov.com – Режим доступу: *www.100balov.com/data/ukr/Marketijng/Strategichnijii_marketijng.doc*].

Пропозиції. Технологічна еволюція у глобальному потоці трансформується через появу сучасної форми віртуальності: віртуальність нових технологій; пришвидшений, миттєвий, безпосередній стосунок до часу і простору, що розширює простір світу, часові та просторові параметри, але парадокс глобалізації – у *звуженні простору публічного діалогу*, тобто є враження, що Інтернет сприяє обміну між спеціалістами, але *послаблює дискурс у*

формі дебатів, дискусій тощо. Тому задля конкурентоздатності інституцій ППО та створення в них простору публічного діалогу, гнучкого поєднання і реалізації принципів соціального партнерства, що забезпечує права педагогічних працівників на якісні освітні програми, бажано щонайменше здійснити такі кроки: *стратегічні:* створення освітніх кластерів, мета яких – поглиблення та розширення внутрішніх і зовнішніх зв'язків у підвищення кваліфікації для реалізації гнучких навчальних планів та варіативних освітніх програм; реалізація моделі педагогічного супервізерства, функції якого: освітня; підтримувальна (фасилітація); нормативна (самоконтроль) (наприклад, через асоціації педагогічних працівників); створення «Агенції професійного розвитку освітянина» (задля загострення конкуренції за рахунок компетенцій); *тактичні:* унормування функціонування інституцій ППО; формування змістовного блоку через розроблення елективних програм підвищення кваліфікації; *оперативні:* на сайтах інституцій – створення Коуч-консультаційних центрів із актуальних освітніх проблем; підготовка андрагогів до проектування сучасних моделей підвищення кваліфікації; залучення ідеї лібертарної педагогіки [Мартюшева А. О. Ціннісний компонент освіти–постмодерна критика і вихід за її межі / А.О.Мартюшева // Гілея: науковий вісник, 2013. – Режим доступу: irbis-nbuv.gov.ua; Освітня рівність та справедливість у дискурсі постмодерної філософії – Режим доступу: apfs.in.ua] (зокрема, створення Веб-сторінки, де креативні особистості об'єднувалися за інтересами).

ЗАПИТАННЯ: Чим пріоритети сучасної методичної діяльності відрізняються від попереднього етапу?

Думка експерта Тамари Сорочан:

Відповідно до загальної стратегії розвитку освіти в Україні сучасна методична діяльність ґрунтується на засадах ретроспективного, системного, андрагогічного, акмеологічного, аксіологічного, компетентнісного підходів.

Ретроспективний підхід акцентує увагу на розумінні наступності сучасного стану системи професійного розвитку педагогів з попередніми етапами її розвитку.

Пріоритетом методичної діяльності, з якої починається становлення системи професійного розвитку вчителів у сучасному її розумінні, завжди було підвищення рівня їхньої готовності до педагогічної діяльності, навчання та виховання учнів, вирішення завдань, актуальних для кожного конкретного періоду розвитку суспільства.

Перші етапи виникнення методичної діяльності пов'язані з необхідністю вдосконалення навчальної функції вчителів, опанування ними окремих методичних прийомів, наступні етапи – з посиленням функцій контролю за діяльністю педагогів, із збільшенням їхнього ідеологічного впливу на учнів.

Наприкінці 80-х рр. минулого століття вітчизняна освіта подолала уніфікованість навчальних закладів. Творчість керівників і педагогічних колективів набула нового спрямування і зосередилась на пошуку ідей, які б могли забезпечити розвиток навчальних закладів, на науковому обґрунтуванні цих ідей та опрацюванні технологій їх запровадження в практику. З цього етапу можна вважати, що методична діяльність трансформувалась у науково-методичну. Ознаками цього є не лише посилення впливу теорії та методології освіти на практику, а й набуття цією системою нових функцій, необмежених підвищенням рівня кваліфікації вчителів.

На сучасному етапі тенденції посилення взаємодії педагогічної науки з практикою, запровадження інновацій на всіх рівнях освіти, зростання вимог до рівня професіоналізму педагогів зумовлюють нові підходи до визначення напрямів, змісту

та технологій цілісного професійного розвитку педагогів, що пов'язано з необхідністю забезпечення визначеної державою стратегії розвитку освіти.

Системний підхід забезпечує цілісне бачення у взаємодії всіх структурних складових професійного розвитку педагогів. Так, в основу покладена взаємодія інституцій та громадських організацій, які здійснюють професійний розвиток педагогів. На регіональному рівні це можуть бути університет, обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, міський або районний методичний кабінет, науково-методичний центр тощо. Для повноти висвітлення проблеми в цій вертикалі може розглядатися шкільне методичне об'єднання. Крім структури, системний підхід орієнтує на аналіз складових педагогічної системи (за Н. Кузьміною), як-от: мета, зміст, методи, учасники професійного розвитку педагогів.

Андрагогічний підхід розкриває особливості навчання дорослих, зумовлені їхньою психофізіологічною і соціальною зрілістю. Доросла людина сама визначає, які результати освіти їй потрібні, у який термін і якої якості. Дорослому потрібні не самі знання, а вирішення життєво важливих проблем. Знання виступають умовою їх вирішення, досягнення цілей у професійній діяльності. Відбувається перенесення акценту із набуття нових знань на їх застосування для вирішення професійних проблем.

Акмеологічний підхід зосереджує увагу на результаті професійного розвитку – професіоналізмі – як на виявленні найвищого ступеня самореалізації особистості в професійній діяльності. Акмеологічна концепція віддзеркалює процес прогресивного розвитку особистості, зокрема, особистісного професійного розвитку. Акмеологія вивчає не просто зрілу людину, а спеціалістів різних рівнів продуктивності, виявлення їхнього професіоналізму в діяльності творення. Предметом акмеології, таким чином, є обґрунтування закономірних зв'язків і залежностей між рівнями продуктивності та професіоналізму діяльності творення окремих спеціалістів і спільнот, а також факторів, які сприяють або перешкоджають самореалізації творчих потенціалів особистості на шляху до вершин діяльності творення. Цим акмеологія відрізняється від психології. Психологія вивчає віддзеркалення дійсності психікою людини, а акмеологія – процес творення, здатність зрілої людини до творення.

Аксіологічний підхід орієнтує на необхідність опанування цінностей суспільства знань, надбань світової та національної культури. Це покладається в основу ціннісного ставлення особистості педагога до власного професійного досвіду, підвищує його значимість для аналізу складних ситуацій, зумовлює постійне збагачення знань, умінь, досвіду.

Компетентнісний підхід означає переорієнтацію з процесу на результат у діяльнісному вимірі. У цьому контексті важливе не лише дослідження процесу професійного розвитку педагогів, а й чітке визначення результату, його діагностичність, затребуваність у суспільстві, забезпечення спроможності особистості самостійно діяти, вирішувати життєві та професійні ситуації.

Компетентнісний підхід дає можливість диференціювати поняття „компетенція" та „компетентність" і дійти висновку, що компетенція – це повноваження професіонала на певній посаді, а компетентність – це загальна здатність до їх реалізації у професійній діяльності. Компетентність визначається сукупністю опанованих особистістю цінностей, знань, умінь, які дозволяють здійснювати професійну діяльність, реалізувати повноваження та виконувати посадові обов'язки на принципово новому рівні. Отже, якщо розширюється коло компетенцій професіонала, у нього з'являються нові обов'язки або йому делегуються нові повноваження, то він має отримати відповідну підготовку і набути нової компетентності.

Компетентнісний підхід орієнтує на єдність змісту курсів підвищення кваліфікації та науково-методичної діяльності в міжкурсовий період, використання інтерактивних, проектних технологій професійного розвитку педагогів, організацію середовища професійних комунікацій, створення навчального закладу як організації, яка навчається. Метою безперервної освіти педагогів з цих позицій є забезпечення розвитку компетентностей відповідно до викликів часу, запитів освітньої практики. Це спонукає до надання педагогічним працівникам пропозицій щодо вибору різних термінів, форм навчання, модулів, різноманітного діагностичного інструментарію, який коректно вимірює рівні розвитку окремих компетентностей і професіоналізму в цілому.

Компетентнісний підхід до професійного розвитку педагогів ставить на перше місце не інформованість того, хто навчається, а його ціннісне ставлення до знань і діяльності, яку він виконує, уміння вирішувати завдання у професійній діяльності. Рішення, як правило, первісно відсутнє, його ще потрібно відшукати. У такій ситуації андрагог і той, хто навчається, є партнерами у безперервній освіті.

Компетентності утворюють професіоналізм, який виявляється в професійній педагогічній або управлінській діяльності. Компетенції та компетентності змінюються відповідно до нових пріоритетів освіти, отже, змінюються характеристики професіоналізму фахівця.

Для сучасної методичної діяльності важливим є ефективне використання можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти і форм розвитку професійно значущих компетентностей педагогічних, науково-педагогічних працівників та управлінських кадрів освіти.

Курси підвищення кваліфікації є важливою системоутворюючою складовою післядипломної освіти. На визначення змісту та технологій курсів підвищення кваліфікації суттєво впливає входження до європейського освітнього простору, гуманізація і диференціація, посилення впливу педагогічної громадськості, врахування запитів слухачів. В основу організації освітнього процесу тут покладена кредитно-модульна система.

Проведений аналіз свідчить, що закладам системи післядипломної педагогічної освіти України вдалося подолати стереотипи та надмірну формалізацію цієї складової процесу професійного розвитку. Здійснено перехід від трансляції певного обсягу знань до професійного розвитку на засадах компетентнісного підходу, що забезпечило акцент на формуванні здатності до використання знань на ціннісних засадах.

Закладами ППО накопичено значний досвід підвищення кваліфікації педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівних кадрів освіти за різними денною, заочною, дистанційною формами навчання, широко використовуються інформаційні та інтерактивні технології навчання. Розроблено, апробовано та впроваджено інноваційні технології підвищення кваліфікації та професійного розвитку, а саме: технопарк для вчителів; опорний конспект; «Організація, яка навчається»; проект професійного розвитку; мережі професійної взаємодії та інші.

Усе більшим попитом у освітян України користується навчання на базі практичного досвіду кращих педагогів та управлінців, вивчення і запровадження в освітню практику здобутків зарубіжних колег, обмін досвідом з актуальних питань освітньої практики тощо.

В останнє десятиліття під впливом євроінтеграційних процесів значно зросла роль неформальної та інформальної освіти, реалізація потенціалу яких є перспективою післядипломної освіти.

Цілісна система безперервної освіти педагогів у міжкурсовий період включає такі компоненти: а) формування замовлення на розвиток професійних компетентностей педагогів за різними моделями професійного розвитку; б) розробку змісту різних напрямів, форм, заходів міжкурсового періоду; в) використання технологій компетентнісної освіти (ІКТ, проектні, модульні, інтерактивні тощо); г) науково-методичний супровід міжкурсового періоду (рекомендації, навчально-методичні матеріали, портфоліо, різні форми узагальнення досвіду); ґ) підготовку викладачів, методистів, творчо працюючих педагогів як тренерів, консультантів, експертів, тьюторів для проведення роботи на місцях (у методичних об'єднаннях, закладах освіти як організаціях, які навчаються); д) діагностику професійної компетентності педагогів.

1. Гуткевич С.О. Науково-освітній простір як ключовий фактор розвитку країн у добу економіки знань : монографія / С. О. Гуткевич, І. Г. Оніщенко, С. І. Дичковський ; Нац. ун-т харч. технологій. - Київ : НТУУ "КПІ", 2014. - 241 с.
2. Завалевський Ю.І. Теоретико-методичні засади формування вчителя як конкурентоспроможного фахівця : монографія / Ю. І. Завалевський. - Чернівці : Букрек, 2014. - 414 с.
3. Жорова І. Я. Теоретико-методологічні засади розвитку професіоналізму вчителів у системі післядипломної освіти України в 40-х роках XX - початку XXI століття : монографія / Жорова І. Я. - Херсон : КВНЗ "Херсон. акад. неперерв. освіти", 2014. - 383 с.
4. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору [Текст] : монографія / В. Г. Кремень ; АПН України. - К. : Педагогічна думка, 2009. - 520 с.
5. Лук'янова Л. Б. Освіта дорослих : корот. термінол. слов. / Л. Б. Лук'янова, О. В. Аніщенко ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. - Київ ; Ніжин : Лисенко М. М. [вид.], 2014. - 105 с.
6. Науково-методичні основи модернізації освітньої діяльності вищих навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти на засадах сучасних технологій : зб. наук. пр. / [Олійник В. В. та ін. ; редкол.: В. В. Олійник, В. О. Гравіт, С. Ю. Хасіневич] ; Нац. акад. пед. наук України, Ун-т менеджменту освіти. - Київ : УМО НАПН України, 2014. - 275 с. : рис., табл.
7. Ничкало Н. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія / Н. Ничкало // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: наук.-метод. журн. – 2001. – Вип. 1. – С. 9-22.
8. Ніколаєнко С. Освіта і наука: Законодавчі та методологічні основи: навч. посіб. / С. Ніколаєнко. – К.: ІВЦ «Вид-во «Політехніка», 2004 – 280 с.
9. Олійник В. Загальнотеоретичні підходи до управління і їх вплив на розвиток системи підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх закладів / В. Олійник // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – №2. – С. 60–62.
10. Сорочан Т. Створити освітній простір професійного розвитку / Тамара Сорочан // Управління освітою. – 2010. – №17(45). – С. 13-15.

ЗАПИТАННЯ: **Які функції виконує науково-методична діяльність (НМД) в умовах освітніх змін?**

Думка експерта Тамари Сорочан:

За різними джерелами **функці** (від лат. Functi – виконання) – це діяльність, обов'язок, робота, зовнішній прояв властивостей об'єкта в

певній системі відносин, до якої він належить. Інше значення поняття «функція» підкреслює, що це вид зв'язку між об'єктами, коли зміна одного з них призводить до зміни іншого. У різних галузях знання застосовуються, як правило, обидва поняття функції.

Відповідно до першого значення можна тлумачити **функцію як напрями діяльності науково-методичних установ, методичних об'єднань, окремих педагогів у системі НМД**. Відповідно до другого значення НМД є однією з функцій освіти, при цьому є зворотній зв'язок впливу: НМД впливає на якісний стан освіти. Функція позначає приналежність до чого-небудь, що використовується, застосовується для прагнень, вирішення завдань, намірів, досягнення мети.

Фактично це може бути реалізовано за допомогою використання різних процесів, і один процес може нести безліч функцій.

У контексті тлумачення функцій НМД можна зазначити, що загальної мети розвитку професіоналізму педагогів можна досягти їх залученням до різних процесів, наприклад, курсів підвищення кваліфікації, семінарів, тренінгів, консультацій, дистанційної освіти, самоосвіти тощо. Кожний із зазначених процесів при цьому, крім навчальної, буде виконувати інші різноманітні функції, наприклад, комунікаційну, розвивальну, аналітичну тощо.

Особливе значення поняттю функції належить у системному підході, де воно виступає в тісному зв'язку з поняттям структури й покладається в основу структурно-функціонального аналізу.

Функції НМД застосовуються для досягнення таких цілей, як розвиток професіоналізму педагогів і керівників навчальних закладів, освітніх практик у цілому, запровадження інновацій, у більш узагальненому розумінні – для підвищення якості освіти.

Серед функцій НМД можна виокремити ті, які традиційно притаманні системі НМД, вони досить часто стають предметом наукових досліджень, широко використовуються на практиці, добре усвідомлені та відпрацьовані методистами, педагогами, керівниками. Проте ми вважаємо, що стратегія розвитку освіти зумовлює опанування новітніх функцій НМД, які ще недостатньо досліджені, проте визначають сучасну спрямованість цієї системи.

Виходячи із вищезазначеного, виокремлюємо наступні функції НМД: розвивальну, навчальну, інформаційну, прогностичну, супроводжувальну, дослідницьку, аналітичну, узагальнювальну, експертну, фасилітативну, контроллінгову. Подаємо їх характеристику.

Розвивальна функція виявляється в тому, що система НМД сприяє як особистісному та професійному розвитку педагогів, так і розвитку освітніх практик. Розвиток ми узагальнено розуміємо як набуття нових кількісних та якісних показників, які засвідчують новий рівень розвитку об'єкта або суб'єкта. Дана функція виявляється також у тому, що НМД умотивовує педагогів до саморозвитку.

Навчальна функція є традиційною для НМД. Вона забезпечує набуття нових знань, які є складовою будь-якої компетентності і покладаються в основу більш високого рівня професійної педагогічної діяльності. Зауважимо, що ми схиляємося до розуміння навчальної функції як учіння самих суб'єктів НМД. Аргументуємо це тим, що в сучасному світі активне ставлення педагогів до власного навчання приходить на зміну пасивному сприйманню знань у готовому вигляді. Вони здобувають знання різними способами та методами, у тому числі, у спільній з андрагогами навчальній

діяльності. Саме тому в сучасній НМД посилюється тенденція запровадження тьюторства (консультування та наставництва щодо дистанційного навчання). Більш затребуваними стають консультанти – фахівці, які поглиблено опанували конкретну тему та методи педагогічного та управлінського консалтингу й можуть працювати в цьому напрямі з іншими педагогами. Це дає підстави для розуміння сутності навчальної функції як мотивації, організаційного, змістового та технологічного забезпечення безперервного учіння педагогів.

Інформаційна функція підкреслює провідну роль НМД в обігу інформації, створенні необхідного для цього забезпечення. Сюди треба включити процеси збору, обробки, аналізу, узагальнення, систематизації, розповсюдження інформації, визначення оптимальних інформаційних потоків, використання технічних засобів для роботи з інформацією.

НМД виконує **прогностичну функцію**, оскільки одним з її завдань традиційно є прогнозування процесів розвитку окремих освітніх систем або напрямів, обґрунтування, розроблення та реалізація відповідних моделей. Ця функція ґрунтується на випередженні всією системою НМД процесу розвитку освіти в цілому та окремих напрямів модернізації. Так, запровадженню будь-яких нововведень передує спеціальна підготовка: розробка стратегій, планування, опрацювання проектів, підготовка кадрів тощо.

Супроводжувальна функція НМД реалізується за технологією науково-методичного супроводу, відповідно до якої здійснюється всебічне вивчення проблеми, обговорення ідей, визначення етапів діяльності щодо вирішення проблеми, постановка проміжних цілей для кожного етапу, добір адекватних методів, координація діяльності всіх учасників, аналіз та апробація результатів.

Наше розуміння науково-методичного супроводу як нової педагогічної категорії полягає в тому, що це є професійна педагогічна взаємодія суб’єктів освітньої діяльності, необхідними умовами якої є добровільність і партнерство, визначальними ознаками – особистісний і професійний розвиток керівників і учасників навчально-виховного процесу, а результатом – якісно новий рівень освіти.

Дослідницька функція ґрунтується на розумінні значення наукових досліджень для розвитку педагогічної практики. Як правило, науковий доробок стає надбанням педагогів-практиків у системі НМД. З одного боку, НМД забезпечує впровадження результатів наукових досліджень, а з іншого – кращий досвід набуває в цій системі наукового обґрунтування і стає надбанням науки. У цій системі педагогічна практика стає об’єктом наукових досліджень і збагачується сама завдяки отриманим результатам наукового пошуку. Таким чином, НМД поєднує науковий потенціал учених, професорсько-викладацького складу з практичним досвідом методистів, що є важливою умовою інтеграції педагогічної науки і практики в процесі розвитку професіоналізму керівників і педагогічних працівників.

Аналітична функція забезпечує високу наукоємність НМД, оскільки саме від аналізу явищ, окремих складових, фактів та зроблених на цій основі висновків залежить прогнозування освітніх процесів, ухвалення рішень, які їх забезпечують.

Розуміння **узагальнювальної функції** ґрунтується на науковому тлумаченні узагальнення як логічної операції переходу від конкретного до загального, до більш високого рівня абстракції шляхом виявлення загальних ознак (властивостей, відношень, тенденцій тощо). У НМД узагальнення дозволяє систематизувати різні ознаки педагогічних явищ та освітніх процесів, наочно представити відповідні тенденції, виявити кращі зразки досвіду.

Експертна функція сприяє поглибленому опрацюванню певного напряму забезпечення якості освіти й дозволяє спеціально підготовленим у системі НМД

експертам об'єктивно оцінити наявний стан освітньої практики у процесі експертизи, яка здійснюється в ході атестації, контролю.

Фасилітативна функція передбачає сприяння особистісно-професійному розвитку всіх суб'єктів НМР на основі сучасних суспільних та освітніх цінностей, ґрунтовних знань, оволодіння дидактикою навчання дорослих, технологіями взаємодії.

Контроллінгова функція поєднує управлінську та організаційну діяльність суб'єктів НМД. Контроллінг – це комплексна система управління, спрямована на координацію взаємодії різних структур менеджменту та контролю їх ефективності, а також забезпечення інформаційно-аналітичної підтримки процесів підготовки та прийняття управлінських рішень.

Конроллінг включає управління ризиками, інформаційне забезпечення, управління системою ключових індикаторів, стратегічне, тактичне та оперативне планування, а також систему менеджменту якості. Контроллінг може розглядатися як філософія та особливість (образ) мислення андрагога, які виявляються в його орієнтації на ефективне використання ресурсів та розвиток організації у довгостроковій перспективі.

Контроллінг – орієнтована на досягнення цілей інтегрована система інформаційно-аналітичної та методичної підтримки процесів планування, контролю, аналізу, прийняття управлінських рішень щодо всіх функціональних сфер діяльності організації.

Складові контроллінгу: визначення цілей діяльності, віддзеркалення цілей у критеріях та показниках, вимірювання та контроль діяльності за встановленими показниками, виявлення та аналіз причин відхилень фактичних показників від планових, прийняття управлінських рішень щодо оптимізації діяльності системи. Цільове завдання контроллінгу – створення системи ухвалення, реалізації, контролю та аналізу управлінських рішень.

1. Сорочан Т. М. Інноваційний педагогічний досвід діяльності методичних кабінетів: навч. посіб. / Т.М. Сорочан, І.І. Цимбал, Б.А. Дьяченко, О.М. Рудіна та ін. – Луганськ: Знання, 2007. – 240 с.

2. Сорочан Т.М. Концепція науково-методичної роботи в добу освітніх змін: традиції, інновації, перспективи розвитку / Т.М. Сорочан // Методист. – 2013. – № 2. (14) – С. 7-12

3. Сорочан Т.М. Науково-методична робота в регіональній системі післядипломної педагогічної освіти / Т.М. Сорочан // Освіта на Луганщині. – 2012. – №1. – С. 11-18.

ЗАПИТАННЯ: **Як інституції ППО мають зорганізуватися так, щоб реалізовувати сучасні моделі підвищення кваліфікації педагогічних працівників?**

Думка експерта Марини Скрипник:

У теорії самоорганізації доведено, що є деякі головні, ключові параметри, які називаються **параметрами порядку**, до яких підлаштовується все інше. На нашу думку, такими параметрами порядку є: *творча, креативна особистість (керівництва, викладачів, методистів); сприятливий соціально-психологічний клімат; чітко визначена місія та мета професійної діяльності науково-педагогічних працівників; моніторинг якості освітньої діяльності.*

Про ***візії сучасної освіти в Україні й особистість педагога*** *розмірковує* ***кардинал Любомир Гузар.*** *Освіта в Україні: творення*

суспільного замовлення. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=RY4qdZg_Rk

РОЗДІЛ ІІ

ОСОБИСТІСТЬ СУЧАСНОГО МЕТОДИСТА: ПРОФЕСІЯ НАВЧАЄ ВЧИТИСЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

Особистість сучасного методиста досліджено крізь призму вміння навчати і навчатися впродовж життя шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти. Описано компоненти, мотиви і чинники, що сприяють організації самоосвітньої діяльності фахівців. Запропоновано нові вміння і навички інформаційного суспільства, необхідні професійно мобільному методисту для реалізації сучасних освітніх завдань.

Ключові слова: формальна, неформальна та інформальна освіта, навчання впродовж життя, педагогічна рефлексія, фасилітація, професійна мобільність, самоосвітня діяльність, саморозвиток, самонавчання, самовдосконалення, науково-методичне мислення.

CHAPTER II

PERSONALITY OF A MODERN EDUCATION COORDINATOR: PROFESSION TEACHES TO STUDY FOR LIFELONG

Personality of a modern education coordinator is revealed in terms of the ability to teach and learn for lifelong through the formal, non-formal and informal education. The components, motives and factors inspiring experts to organize their self-education activity are described. New information society abilities and skills significant for a professionally mobile education coordinator to realize the current education tasks are introduced.

Keywords: formal, non-formal, informal education, lifelong education, pedagogical reflection, facilitation, professional mobility, self-education activity, self-development, self-studying, self-improvement, scientific and methodological thinking.

ЗАПИТАННЯ: **Що таке індивідуальний стиль професійної діяльності (ІСПД)?**

Думка експерта Олени Отич:

Як загальнонаукова категорія «стиль» базується на позиціях діалектики змісту й форми і, будучи вживаним стосовно людської особистості, вказує на те, що її стильова характеристика втілюється в характерній лише для неї формі її зовнішнього прояву, тобто в певній системі засобів та прийомів діяльності. Разом з тим, оскільки у філософській літературі форма традиційно розглядається у двох аспектах (як зовнішній прояв змісту та внутрішня його організація), то влучним, на нашу думку, є визначення стилю Н. Посталюк як єдності й взаємозумовленості

його зовнішнього прояву та внутрішньої структури, що репрезентується через нього.

Узагальнення існуючих у сучасній психологічній науці й мистецтвознавстві визначень стилю уможливлює висновок, що:

- по-перше, в цьому понятті втілюється розуміння його як сплаву типового (спільні риси, властиві багатьом митцям, які творчо працюють) та індивідуального (притаманного конкретному митцю як представнику певного соціуму);
- по-друге, стиль пов'язується зі свободою вираження, нерегламентованістю й неалгоритмізованістю, варіативністю діяльності, наявністю зони її невизначеності, що залишає людині можливість виявити власну індивідуальність у постановці проміжних цілей, виборі засобів їх досягнення та в реалізації самої діяльності (В. Мерлін);
- по-третє, головною умовою формування стилю визначається особистісна занурeність людини в певну діяльність, повна самовіддача в її здійсненні;
- по-четверте, стиль розглядається у прямій залежності від рівня професійної майстерності фахівця. Майстер, який володіє яскраво вираженим індивідуальним стилем, найчастіше є новатором у своїй галузі. Застосовуючи відомі в теорії й на практиці засоби і прийоми діяльності, він надає їм власного особистісного бачення, завдяки чому відкриває нові шляхи, принципи, методи й форми роботи. Його індивідуальний стиль зумовлюється синтезом індивідуальних особливостей розвитку його особистості та рівнем його професіоналізму.

Розгляд поняття стилю стосовно діяльності людини зумовив виникнення поняття ***індивідуальний стиль діяльності*** (ІСД), який визначається у психології як «підклас психологічних властивостей індивідуальності, що має низку визначальних ознак, відповідно до яких займає проміжне місце між конституційними чинниками й іншими утвореннями, зокрема, темпераментом, характером, здібностями» (Я. Стреляу); «стійкий цілісний паттерн індивідуальних проявів, що виявляється у наданні переваги конкретній формі взаємодії суб'єкта із фізичним і соціальним середовищем»; «універсальна характеристика й спосіб самопрояву творчої спонтанної індивідуальності» (О. Лібін). Останнє уявлення протистоїть розумінню стилю як формальної характеристики (тобто такої, що надає лише форму поведінці чи діяльності людини), жодним чином не пов'язаної зі змістом і сутністю особистості.

В. Мерлін розглядає індивідуальний стиль діяльності як виразник інтегральної індивідуальності, системотвірний механізм її формування, що залежить від різнорівневих властивостей людини. Складовими ІСД вчений вважає стиль операцій, стиль дій або реакцій та стиль цілепокладання.

Конкретизацією змісту ІСД в аспекті професійної діяльності є поняття *індивідуальний стиль професійної діяльності* (ІСПД), під яким науковці розуміють типову для конкретної людини систему психологічних засобів, до яких вона свідомо або стихійно вдається, щоб реалізувати власну індивідуальність, відповідно до вимог професійної діяльності, культури й епохи. Стилі професійної діяльності виникають у процесі становлення та розвитку професії, закріплюються в її продуктах та логіці використовуваних засобів праці й стають своєрідними еталонами, нормативами для людей, які ідентифікують себе з професіоналами в певній галузі діяльності. Отже, ІСПД становить собою єдність професійно незмінного та індивідуально неповторного у тій чи іншій діяльності.

Функціями ІСПД, за В. Мерліним та Є Клімовим, є: системотвірна, смислотвірна, інструментальна та компенсаторна.

Системотвірна функція ІСПД виявляється в тому, що в міру становлення стилю, по-перше, окремі властивості індивідуальності інтегруються в гармонійне ціле, створюючи неповторне поєднання елементів професійної компетентності; а по-друге, закріплюються індивідуально неповторні способи виконання об'єктивних вимог діяльності, покращуються її результати, підвищується задоволеність особистості своїм професійним вибором.

Смислотвірна функція реалізується в різного роду інтенціях професіонала – схильностях, намірах, прагненнях. Визначальним універсальним мотивом становлення ІСПД є прагнення людини завжди залишатися самою собою.

Компенсаторна функція передбачає компенсацію, заміщення тих індивідуальних особливостей особистості, які за своєю сутністю є протилежними стосовно вимог конкретної професії, у результаті чого фахівець досягає успішності в професійній діяльності. Це відбувається завдяки своєрідному поєднанню певних індивідуально-стильових властивостей, що створюють ІСПД як єдину систему. Таким чином, ІСПД, будучи залежним від специфіки діяльності й індивідуально-психологічних особливостей самого суб'єкта діяльності, дає змогу людям з різними індивідуально-типологічними особливостями нервової системи, різною структурою здібностей, темпераменту, характеру досягати високої ефективності в певній професійній діяльності різними способами, компенсуючи при цьому ті індивідуальні особливості, які ускладнюють досягнення успіху.

Інструментальна функція ІСПД полягає в тому, що стиль зумовлює систему операцій, завдяки яким фахівець реалізує власну діяльність, досягає поставлених цілей.

Механізмом становлення ІСПД є особистісно-діяльнісна саморегуляція, яка спонукає суб'єкта до самовдосконалення діяльності в процесі професійного саморозвитку і самоосвіти. Таким чином, становлення ІСПД відбувається як поетапний процес входження особистості до професійного буття (О. Торхова), джерелом якого є суперечність між її потребою у персоналізації, індивідуалізації власної діяльності, реалізації власної унікальності та наявністю єдиних для всіх професіоналів норм, цілей та завдань професійної діяльності [Отич О. М. Стилі управління: аналіз наукових підходів до визначення сутності і видів / О. М. Отич // Вісник післядипломної освіти. Серія : Педагогічні науки. – 2016. – Вип. 1. – С. 86-97. –Електронний ресурс – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpopn_2016_1_11].

***ЗАПИТАННЯ*: У чому виявляється індивідуальність педагога?**

Думка експерта Олени Отич:

У галузі педагогіки склалися свої підходи до розуміння сутності *індивідуальності*, яка розглядається вченими, передусім, як:

1) якість особистості;

2) якісна характеристика цілісної особистості (учня, студента, самого педагога як професіонала), що є заключним підсумком установленні всіх її структур, стадією, на якій особистість досягає рівня своєї цінності й неповторності;

3) особлива форма буття людини в суспільстві, у межах якої вона живе й діє як автономна й неповторна система, зберігаючи свою цілісність й тотожність до себе самої в умовах неперервних внутрішніх і зовнішніх змін (О. Пєхота);

4) позначення найвищого рівня розвитку особистості в сенсі становлення її яскравою індивідуальністю (Б. Ананьєв, О. Булатова), основними характеристиками якої є цілісність, здатність відстоювати й реалізовувати особистісні сенси, установки, цінності (С. Гільманов);

5) унікальна, самобутня особистість, яка реалізується у творчій діяльності (Н. Вишнякова, О. Морозов, Д. Чернилевський).

Отже, ***індивідуальність у педагогічному сенсі*** – це особистість «найвищого рангу», яка є своєрідною й неповторною, складною і багатовимірною; людина, яка характеризується з боку своїх соціально значущих відмінностей від інших людей. Індивідуальність особистості – це її внутрішній світ, який проявляється в розвитку унікальності її творчих обдарувань в єдності з формуванням її уявлення про себе. Тому ми погоджуємося з висновком С. Гільманова, що індивідуальність прикрашає особистість своїм творчим потенціалом як формою існування неповторності.

Своє розуміння індивідуальності вчений виводить зі структури особистості, що охоплює в єдності психофізіологічні та психологічні характеристики, але найбільшої ваги надає при цьому соціально значущим характеристикам та рисам, які виявляються в діяльності та спілкуванні. При розгляді індивідуальності С. Гільманов виходить з того, що її прояви (окремі вчинки, висловлювання, стиль діяльності тощо) зумовлюються внутрішніми, особистісними сенсами й значеннями, а не лише заданими ззовні обставинами.

О. Гребенюк, як представник психогенетичного підходу до розгляду індивідуальності, визначає її як високий рівень розвитку людини в онтогенезі, неповторну своєрідність психіки кожної людини, що здійснює свою діяльність в якості суб’єкта розвитку культури. Індивідуальність, за О. Гребенюком, це те, що відрізняє людину від тваринного й соціального світу. Вона надає їй можливість проявитися як вільній, незалежній істоті (І. Кант). В індивідуальності людини приховане джерело її діянь. Індивід, в якого розвинена індивідуальність, повністю спирається й сподівається на свої сили, він є не лише вільною, але й самостійною людиною.

Разом із тим, індивідуальність є невід’ємною від суспільних відносин. Тому її структура значною мірою зумовлена залученням людини до системи соціальних зв’язків як представника та носія інтересів певної суспільної верстви.

Розглядаючи сутність індивідуальності в контексті педагогіки творчості, С. Сисоєва зазначає, що кожна людина – це «неповторна індивідуальність і тому вона характеризується своїм унікальним набором творчих якостей, рівнем їх розвиненості, який і буде визначати рівень творчих досягнень і можливостей конкретної людини».

О. Гребенюк, зіставляючи поняття «особистість» як стійку систему соціально значущих рис людини, що відповідають соціальному замовленню, та поняття «індивідуальність», яке нерідко ототожнюється з індивідуалізмом, звертає увагу на співвіднесеність першого з особистісними якостями людини, а другого – з її індивідуально-психологічними властивостями. Вчений зазначає, що сучасна педагогіка, роблячи акцент на вихованні лише особистості, залишає поза увагою саму людину, її неповторність та унікальність. Зважаючи на це, О. Гребенюк визначає індивідуальність як межу людини, яка відрізняє її від

тваринного й соціального світу й відображає систему сфер людської свідомості, її суб'єктивний світ.

Таким чином, *індивідуальність людини* є активною результуючою ланкою процесів її становлення у різних галузях життя, реалізується в творчості, зумовлює особливості пізнавальних процесів, поведінки та вольових якостей.

Серед *провідних ознак індивідуальності* вчені називають: неповторність, цілісність, відносну закритість та автономність, непроникненність для зовнішнього середовища, самість та самобутність, активність, творчість (Л. Лузіна, О. Морозов, Д. Чернилевський). Саме у зв'язку з останньою ознакою й виявляється, на думку, О. Морозова, творча індивідуальність. К. Абульханова-Славська вважає проявом індивідуальності самовираження й самолюбство, з чим не погоджується Є. Ільїн, оскільки доводить, що ці якості є типовими, а не неповторними індивідуальними особливостями, й тому характеризують не індивідуальність, а особистість. О. Гребенюк виключає з провідних ознак індивідуальності її неповторність саму по собі, вважаючи більш важливим активний, дійовий характер її народження й прояву, зумовлений впливом біологічного й соціального на її психічний компонент.

О. Пєхота обирає вихідною методологічною позицією при визначенні сутності поняття *«індивідуальність педагога»* його потребу й здатність усвідомити свою професійну сутність, готовність до неперервного професійного самовдосконалення, що разом зі здатністю до саморегуляції й саморозвитку є сутнісними ознаками педагога як індивідуальності.

На думку О. Морозова та Д. Чернилевського, індивідуальність, як найбільш пізнє новоутворення особистості, виникає не одразу, а на певному етапі педагогічної діяльності, у результаті унікального індивідуально неповторного поєднання обставин життя педагога, в яких він реалізує й розвиває свої можливості та здібності. При цьому, як справедливо зазначає Р. Овчарова, повне розкриття його індивідуальності відбувається лише при виконанні ним ролі вчителя в житті, тобто протягом зустрічі з індивідуальністю учня, у взаємодії один з одним.

М. Савчин вважає *основою індивідуальності педагога* його природні й соціальні якості й зазначає, що в ній особистісні риси (самобутність, неповторність, яскравість, своєрідність вираження почуттів і характеру) поєднуються з індивідуальністю професіонала.

І. Бех вважає, що індивідуальність педагога визначається як його природними даними, так і набутим життєвим досвідом, поєднуючись з яким, особистісні риси – самобутність, неповторність, яскравість, своєрідність вираження почуттів і характеру – інтегруються із професійними рисами педагога і виявляються в його праці.

Розглядаючи індивідуальність педагога, М. Савчин виокремлює в її структурі такі *компоненти*:

1) педагогічна спрямованість особистості (любов до дітей; психологічна готовність до педагогічної праці, психолого-педагогічна культура тощо);

2) особливості пізнавальної сфери педагога (педагогічна і психологічна спостережливість, здатність довільно концентрувати і розподіляти увагу; творча спрямованість уяви; логічність мислення, здатність переконувати, чуття нового, гнучкість розуму; культура мовлення, багатство словникового запасу тощо);

3) педагогічний вияв емоційно-вольової сфери: виразність почуттів, «сердечність розуму» (здатність свідомо керувати емоціями, регулювати свої дії, поведінку, володіти собою; терплячість, самостійність, рішучість, вимогливість, організованість і дисциплінованість);

4) характерологічні й типологічні особливості педагога (врівноваженість і рухливість нервово-психічних процесів; комунікативність; педагогічний оптимізм, гуманність; об'єктивність в оцінюванні учнів і самооцінюванні; схильність до громадської діяльності) тощо [Отич О. М. Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога : історичний і методологічний аспекти : монографія / за наук. ред. І. А. Зязюна. – Чернівці: Зелена Буковина, 2008. – 455 с. – Електронний ресурс – Режим доступу:http://lib.iitta.gov.ua/3121/].

ЗАПИТАННЯ: **Що таке педагогіка індивідуальності?**

Думка експерта Олени Отич:

Оскільки ефективне розв'язання педагогічних завдань уможливлюється лише на основі врахування й гармонізації індивідуальності усіх суб'єктів педагогічного процесу, то вчений О. Гребенюк обґрунтував нову педагогічну теорію, названу ним *педагогіка індивідуальності*, покликану створити наукове підґрунтя для ефективного розвитку та саморозвитку в педагогів і учнів (студентів) цієї сутнісної інтегративної системної якості на усіх вікових етапах їхнього життя й професійної діяльності.

Педагогіка індивідуальності, за О. Гребенюком, – це наука про розвиток та саморозвиток психічних якостей людини на всіх вікових етапах її життєвого й професійного шляху.

Її *метою* він вважає розкриття, яким чином досягнення психології можна застосувати стосовно свого психічного здоров'я та своєї професійної діяльності.

Предметом педагогіки індивідуальності вчений визначає дослідження сутності процесу формування та розвитку індивідуальності людини, її соціалізації як спеціально організованого педагогічного процесу.

До сфери педагогіки індивідуальності О. Гребенюк відносить:

1. Індивідуальність людини, її сутнісні характеристики в аспекті освітньої, самоосвітньої та самовиховної діяльності; цілі освіти з урахуванням потреб людини на різних етапах її життєвого шляху.

2. Систему й процес соціалізації особистості; зміст, методи, засоби та організаційні форми освітньої діяльності, зорієнтовані на досягнення соціально та особистісно детермінованих цілей освіти.

3. Педагога та психолога як головних дійових осіб будь-яких перетворень у системі освіти.

До категоріального апарату педагогіки індивідуальності О. Гребенюк відносить такі поняття, як: соціалізація, розвиток, формування, індивідуальність, особистість.

Педагогіка індивідуальності (О. Гребенюк, Т. Гребенюк, О. Заболотська, Д. Кірнос) має свій власний зміст, розроблену систему педагогічних цілей, комплекс діагностичних методик, засоби формування індивідуальності, закономірності й принципи розвитку і формування індивідуальних якостей людини та її індивідуальності в цілому. Це система апробованих на практиці психологічних та педагогічних положень, категорій і

принципів, що пройшли перевірку життям та об'єктивно і доказово відображають сутнісні процеси розвитку індивідуальності людини.

Таким чином, педагогіка індивідуальності розглядається О. Гребенюком як галузь науки, утворена на стику психології та педагогіки, що охоплює проблеми психології (закономірності й механізми розвитку індивідуальності) та педагогіки (управління розвитком індивідуальності, засоби та умови її формування). За своєю сутністю – це наука інтегрована, яка синтезує досягнення педагогіки, психології, соціології, етики, естетики та ін. Вона виробляє знання про сутність педагогічних явищ й визначає оптимальні шляхи досягнення педагогічних цілей. В основу педагогіки індивідуальності необхідно, за О. Гребенюком, покласти ідею людинознавчої спрямованості педагогічного мислення, ідею формування людського в людині.

Функціями педагогіки індивідуальності, за О. Гребенюком,виступають:

- оцінка ролі, місця й суспільної цінності індивідуальності людини;
- дослідження психологічних і педагогічних засобів та умов розвитку й формування індивідуальності людини, її основних сфер;
- педагогізація усіх сторін життя людини й суспільства, інтеграція педагогіки з суспільними, природничими та психологічними науками, що відображає триєдність природи, суспільства, людини;
- роз'яснення того, що успішність будь-яких перетворень, реформ та інновацій визначальною мірою залежить від індивіда, його загального розвитку, професійної майстерності, творчого ставлення до справи, індивідуальних здібностей.

До методів педагогіки індивідуальності О. Гребенюк відносить: бінарні методи, що відповідають основним сферам індивідуальності: переконання – самопереконання (інтелектуальна сфера); стимулювання й мотивація (мотиваційна сфера); навіювання й самонавіювання (емоційна сфера); вимога й вправа (вольова сфера); корекція й самокорекція (сфера саморегуляції), виховні ситуації та соціальні тести-випробування (предметно-практична сфера); метод дилем та рефлексія (екзистенційна сфера) [Отич О. М. Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога : історичний і методологічний аспекти : монографія / за наук. ред. І. А. Зязюна. – Чернівці: Зелена Буковина, 2008. – 455 с. – Електронний ресурс – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/3121/].

ЗАПИТАННЯ: У чому полягає різниця між неформальною, інформальною освітою та освітою впродовж життя?

Думка експерта Лідії Ніколенко:

Як загальнонаукова категорія «стиль» базується на позиціях діалектики змісту й форми і, будучи вживаним стосовно людської особистості, вказує на те, що її стильова характеристика втілюється в характерній лише для неї формі її зовнішнього прояву, тобто в певній системі засобів та прийомів діяльності. Разом з тим, оскільки у філософській літературі форма традиційно розглядається у двох аспектах (як зовнішній прояв змісту та внутрішня його організація), то влучним, на нашу думку, є визначення стилю Н. Посталюк як єдності й взаємозумовленості його зовнішнього прояву та внутрішньої структури, що репрезентується через нього.

Узагальнення існуючих у сучасній психологічній науці й мистецтвознавстві визначень стилю уможливлює висновок, що:

– по-перше, в цьому понятті втілюється розуміння його як сплаву типового (спільні риси, властиві багатьом митцям, які творчо працюють) та індивідуального (притаманного конкретному митцю як представнику певного соціуму);

– по-друге, стиль пов'язується зі свободою вираження, берегламентованістю й неалгоритмізованістю, варіативністю діяльності, наявністю зони її невизначеності, що залишає людині можливість виявити власну індивідуальність у постановці проміжних цілей, виборі засобів їх досягнення та в реалізації самої діяльності (В. Мерлін);

– по-третє, головною умовою формування стилю визначається особистісна зануреність людини в певну діяльність, повна самовіддача в її здійсненні;

– по-четверте, стиль розглядається у прямій залежності від рівня професійної майстерності фахівця. Майстер, який володіє яскраво вираженим індивідуальним стилем, найчастіше є новатором у своїй галузі. Застосовуючи відомі в теорії й на практиці засоби і прийоми діяльності, він надає їм власного особистісного бачення, завдяки чому відкриває нові шляхи, принципи, методи й форми роботи. Його індивідуальний стиль зумовлюється синтезом індивідуальних особливостей розвитку його особистості та рівнем його професіоналізму.

Розгляд поняття стилю стосовно діяльності людини зумовив виникнення поняття ***індивідуальний стиль діяльності*** (ІСД), який визначається у психології як «підклас психологічних властивостей індивідуальності, що має низку визначальних ознак, відповідно до яких займає проміжне місце між конституційними чинниками й іншими утвореннями, зокрема, темпераментом, характером, здібностями» (Я. Стреляу); «стійкий цілісний паттерн індивідуальних проявів, що виявляється у наданні переваги конкретній формі взаємодії суб'єкта із фізичним і соціальним середовищем»; «універсальна характеристика й спосіб самопрояву творчої спонтанної індивідуальності» (О. Лібін). Останнє уявлення протистоїть розумінню стилю як формальної характеристики (тобто такої, що надає лише форму поведінці чи діяльності людини), жодним чином не пов'язаної зі змістом і сутністю особистості.

В. Мерлін розглядає індивідуальний стиль діяльності як виразник інтегральної індивідуальності, системотвірний механізм її формування, що залежить від різнорівневих властивостей людини. Складовими ІСД вчений вважає стиль операцій, стиль дій або реакцій та стиль цілепокладання.

Конкретизацією змісту ІСД в аспекті професійної діяльності є поняття *індивідуальний стиль професійної діяльності* (ІСПД), під яким науковці розуміють типову для конкретної людини систему психологічних засобів, до яких вона свідомо або стихійно вдається, щоб реалізувати власну індивідуальність, відповідно до вимог професійної діяльності, культури й епохи. Стилі професійної діяльності виникають у процесі становлення та розвитку професії, закріплюються в її продуктах та логіці використовуваних засобів праці й стають своєрідними еталонами, нормативами для людей, які ідентифікують себе з професіоналами в певній галузі діяльності. Отже, ІСПД становить собою єдність професійно незмінного та індивідуально неповторного у тій чи іншій діяльності.

Функціями ІСПД, за В. Мерліним та Є Клімовим, є: системотвірна, смислотвірна, інструментальна та компенсаторна.

Системотвірна функція ІСПД виявляється в тому, що в міру становлення стилю, по-перше, окремі властивості індивідуальності інтегруються в гармонійне ціле, створюючи неповторне поєднання елементів професійної компетентності; а по-друге, закріплюються індивідуально неповторні способи

виконання об’єктивних вимог діяльності, покращуються її результати, підвищується задоволеність особистості своїм професійним вибором.

Смислотвірна функція реалізується в різного роду інтенціях професіонала – схильностях, намірах, прагненнях. Визначальним універсальним мотивом становлення ІСПД є прагнення людини завжди залишатися самою собою.

Компенсаторна функція передбачає компенсацію, заміщення тих індивідуальних особливостей особистості, які за своєю сутністю є протилежними стосовно вимог конкретної професії, у результаті чого фахівець досягає успішності в професійній діяльності. Це відбувається завдяки своєрідному поєднанню певних індивідуально-стильових властивостей, що створюють ІСПД як єдину систему. Таким чином, ІСПД, будучи залежним від специфіки діяльності й індивідуально-психологічних особливостей самого суб’єкта діяльності, дає змогу людям з різними індивідуально-типологічними особливостями нервової системи, різною структурою здібностей, темпераменту, характеру досягати високої ефективності в певній професійній діяльності різними способами, компенсуючи при цьому ті індивідуальні особливості, які ускладнюють досягнення успіху.

Інструментальна функція ІСПД полягає в тому, що стиль зумовлює систему операцій, завдяки яким фахівець реалізує власну діяльність, досягає поставлених цілей.

Механізмом становлення ІСПД є особистісно-діяльнісна саморегуляція, яка спонукає суб’єкта до самовдосконалення діяльності в процесі професійного саморозвитку і самоосвіти. Таким чином, становлення ІСПД відбувається як поетапний процес входження особистості до професійного буття (О. Торхова), джерелом якого є суперечність між її потребою у персоналізації, індивідуалізації власної діяльності, реалізації власної унікальності та наявністю єдиних для всіх професіоналів норм, цілей та завдань професійної діяльності [Отич О. М. Стилі управління: аналіз наукових підходів до визначення сутності і видів / О. М. Отич // Вісник післядипломної освіти. Серія : Педагогічні науки. – 2016. – Вип. 1. – С. 86-97. –Електронний ресурс – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpopn_2016_1_11].

ЗАПИТАННЯ*: Як сучасна філософія освіти впливає на формування мислення фахівця?*

Думка експерта Вікторії Левченко:

Зміна світоглядної та культурної парадигми, способу організації людського буття, розуміння основи своєї самості вимагає створення такої світоглядної системи мислення, що буде впливати на формування ціннісних орієнтацій, норм поведінки. Важливого значення це набуває на зламі соціальних і духовних орієнтирів.

Мислення займає центральне місце в структурі особистості, детермінує її поведінку, дає можливість пізнання світу, передбачення й прогнозування розвитку подій.

Саме гуманітарна освіта виконує функцію культурного посередника, відповідає за мислення людей, їхній світогляд, особистісне зростання [Бахтин М. Эстетика словесного творчества / М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 424 с. Лосев А. Дерзание духа / А. Лосев. – М. : Политиздат, 2008. – 366 с. Малахов В. Етика: Курс лекцій / В. Малахов. – К. : Либідь, 2000. – 384 с. Новейший философский словарь: [3-е изд., испр.]. – Мн. : Книжный Дом, 2003. – 1280 с. Поліщук О. Художнє мислення: естетико-культурологічний дискурс: Монографія / О. Поліщук. – К. : ПАРАПАН, 2007. – 208 с. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования / С. Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во АН СССР, 1958. – 147 с. Руденко, С. В. Теорія історико-філософського процесу в Україні як об'єкт

реконструюючої рефлексії (історико-філософська інтерпретація питання про специфічні риси української філософії) / С. В. Руденко // Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка. Філософія. Політологія. - К. : Київ. ун-т, 2009. - Вип. 91/93. – С. 119-123. Шиллер Ф. Письма об эстетическом воспитании / Ф. Шиллер. – М. : Художественная литература, 1950. – Т. 4. – 571 с.].

У теоретичних підходах Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, О.М. Леонтьєва, П.Я. Гальперіна, Г.С. Костюка можна виділити такі загальні положення щодо тлумачення природи мислення:

- мислення – динамічний процес орієнтування, розгорнутий в часі;
- мислення є не тільки процесом, це й сама орієнтувально-дослідницька діяльність людини;
- мислення розгортається в умовах розв'язання задачі.

Мислення є способом типізації людиною інформації про світ, що розкриває необхідні зв'язки, властивості, тенденції розвитку об'єктів дійсності. Унаслідок цього людиною набувається здатність до планування своїх дій та передбачення їх наслідків. Мислення є процесом розуміння світу, інших людей та самого себе. Тому й думка націлена на пошук зв'язків між фактами дійсності, соціального буття або феноменами внутрішнього світу.

В акті мислення людина набуває життєво важливої для неї на певний момент часу інформації, знання актуального характеру.

Таким чином, людська думка набуває мовного вираження у вербально-знакової формі. За допомогою мови відбувається акумуляція, формалізація і трансляція інформації, тобто здійснюються операції мислення. Але думка може виникати також і як реакція на емоційно-почуттєвий стан людини. У такому випадку вона виражатиме зв'язок низки образів, які мають пізнавальне чи прагматичне значення. Тому продуктом мислення може бути також і символ або мотив наступних дій [Левченко В.В. Філософсько-психологічні аспекти дослідження екологічного мислення [Текст] / В.В. Левченко // Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць СНУ ім. В. Даля, №1(33). – Луганськ : Східноукраїнський нац. ун-т імені Володимира Даля, 2014. – С. 212-218.].

Поняття ***«професійне мислення»*** найчастіше використовується у двох значеннях:

- береться до уваги якісний аспект – високий професійно-кваліфікаційний рівень фахівця;
- наголошується на предметному аспекті, коли враховуються особливості мислення, зумовлені характером професійної діяльності.

Особливості формування професійного мислення фахівця *[Засєкіна Л. В. Особливості формування професійно-творчого мислення майбутнього фахівця іноземної мови: дис. ...канд. псих. наук: 19.00.07 / Засєкіна Лариса Володимирівна. – Луцьк, 2000. – 200 с.]:*

- професійне мислення проявляється в різноманітних видах практичної діяльності й спрямоване на розв'язання специфічних задач за певних умов;

- об'єктом пізнання професійного мислення є складна, багатоелементна система, до якої належить і сам суб'єкт мислення;

- мета мислення фахівця-практика – досягнення конкретних результатів у складних умовах. Саме тому вивчення об'єкта опосередковується цілями практичної реалізації;

- професійному мисленню властиві ціле-мотиваційний, змістовий, функціонально-операційний аспекти. Їх особливості аспектів зумовлюються специфікою понять, пов'язаних із певною сферою діяльності, операцій (аналіз, синтез, узагальнення), заснованих на досвіді та теоретичних знаннях, порівняннях з елементами оцінювання, розрахунку та комплексністю практичних цілей;

- професійному мисленню властива якісна своєрідність (спрямованість на реалізацію, оригінальність, гнучкість, оперативність, евристичність).

Найважливіша роль у подоланні професійної обмеженості мисленнєвого кругозору відводиться філософії освіти, яка вводить фахівця в простір ***«світоглядного запитування»****, спонукає до вироблення здатності розуміти світоглядні та методологічні питання, орієнтуватися в пошуку відповідей на них. Це вимагає навичок раціонально-критичного мислення, завдяки яким людина здатна розставляти пріоритети своїх життєвих запитів за певною шкалою цінностей, установлювати принципи ставлення до дійсності, своєї справи, інших людей і самої себе [Карлюк П. Чи потрібна нам філософія? / П. Карлюк // Режим доступу http://www.volynnews.com/blogs/ukrayintsiam-brakuye-filosofiyi-rozumu-/chy-potribna-nam-filosofiia/ вільний].*

Філософський світогляд спирається на науку й тому має загальне значення. Наукове мислення відіграє важливу роль, зокрема:

- протистоїть донауковим і паранауковим знанням;
- протидіє секулярному способу мислення та життя;
- виявляє гуманізм як захист людяності в «суспільстві споживання»;
- розкриває толерантність як здатність знаходити шляхи вирішення конфлікту інтересів без застосування насильства;
- показує екологічне відношення до навколишнього природного й культурного середовища.

Основна **мета філософії в освіті** – закладення основ проблемно-світоглядного мислення, раціонально-критичного, аналітичного міркування, що охоплює не тільки сферу професійних інтересів, але всю сферу духовно-практичного життя людини.

Зокрема цінності, формування яких досягається, у першу чергу, філософськими засобами, виступають певними світоглядними орієнтирами в житті людини, незалежно від її фахового призначення, які дозволяють вступати в діалог людям, що належать до різних конфесій, етносів, соціальних груп. Поняття діалогу може розкриватися не лише світ для людини, але й визначати саму сутність людини, її внутрішній світ. За висловом М. Бахтіна, «бути – означає діалогічно спілкуватися» [Бубер М. Два образа веры / Мартин Бубер. – М. : Республика, 1995. – 464 с. , С. 434.].

Філософська освіта сприяє готовності особистості прийняти на себе відповідальність із проблем сучасного світу, особливо в галузі етики. Одним із типів розвитку особистості, за поглядами С. Кіркегора, є етичний шлях – свідоме підпорядкування вроджених і набутих здібностей індивіда завданню реалізації загальнолюдських цінностей, до яких відносяться праця як покликання (тобто має значення не тільки для себе, але й для інших), шлюб і сімейні відносини, дружба як єдність світоглядів. Це і є становлення справжньої індивідуальності [Чеснокова М. Г. Значение идей С. Кьеркегора для теории и практики психологии индивидуальности / М. Г. Чеснокова // Вопросы психологии. - 2013. - № 5. - С. 102-109].

Етичний шлях починається з моменту, коли людина здійснює вибір. Етичний вибір – це вибір абсолютний, він складається в самому бажанні вибирати, тобто самовизначатися. Детермінація зовнішніми і внутрішніми умовами змінюється самодетермінацією.

Етичний вибір – це «взяття на себе відповідальності за кожне своє слово і діло» [Кьеркегор С. Повторение. Режим доступу: http://gendocs.ru/v16433/ серен_кьеркегор_повторение)], вибір самого себе для майбутнього.

ЗАПИТАННЯ: **Які особливості професійної діяльності методиста як андрагога?**

Думка експерта Тамари Сорочан:

Ключовою проблемою системи освіти на сучасному етапі є забезпечення розвитку професіоналізму педагогічних кадрів. Однією з методологічних засад функціонування системи післядипломної педагогічної освіти є андрагогічний підхід. Він розкриває особливості навчання дорослих, зумовлені їх психофізіологічною і соціальною зрілістю. Доросла людина сама визначає, які результати освіти їй потрібні, у який термін і якої якості. Дорослому потрібні не самі знання, а вирішення життєво важливих проблем. Знання виступають умовою їх вирішення, досягнення цілей у професійній діяльності. Відбувається перенесення акценту із набуття нових знань на їх застосування для вирішення професійних проблем.

Сучасні погляди на проблеми навчання дорослих, андрагогіки зумовлюють необхідність нового розуміння місії та функцій викладачів і методистів закладів післядипломної педагогічної освіти. Ми обстоюємо думку, що всі вони є андрагогами, незалежно від того, яку посаду обіймають.

Розвиток системи післядипломної освіти будь-якої галузі можливий лише за умови спеціальної підготовки **андрагогів** – викладачів та методистів, які забезпечують професійний розвиток фахівців. Високий рівень професіоналізму андрагогів виявляється у здійсненні певних функцій, володінні технологіями з навчання, професійного розвитку, реалізації творчого потенціалу, задоволення освітніх потреб дорослої аудиторії.

Місія – це смисл суспільно значущої діяльності, проголошення цінностей. Так само, як і місія організації в менеджменті, у післядипломній освіті може бути задекларована місія андрагога, тобто, зазначені важливі, корисні для суспільства, пріоритетні цілі-цінності його діяльності. На нашу думку, місія андрагога полягає у створенні цілісної системі професійного розвитку педагогів у післядипломній освіті в період від отримання диплому до завершення професійної діяльності, у сприянні поєднанню педагогічної теорії з практикою, у науково-методичному супроводі розвитку системи освіти в цілому та окремих інновацій.

Андрагог, перш за все, зосереджує увагу на забезпеченні професійного розвитку педагогічних кадрів. Цей розвиток має певні закономірності. До вершин професіоналізму (власного акме) педагоги піднімаються не лише тоді, коли входять у професію, а щоразу, коли опановують нове, набувають нової компетентності. Таке сходження може проходити досить швидко, упродовж декількох років, а може припинитись на певному етапі.

Оновлені, сучасні функції андрагогів такі:

- андрагог-викладач;
- андрагог- методист;
- андрагог-консультант;
- андрагог-експерт;
- андрагог- фасилітатор;
- андрагог-модератор;
- андрагог-менеджер;
- андрагог-супервізор;

- андрагог-тьютор;
- андрагог-тренер.

Пояснимо сутність кожної із зазначених функцій.

Викладацька функція андрагога суттєво відрізняється від тієї, яку виконує викладач у студентській аудиторії. Ці відмінності зумовлені психологією дорослої людини, її ставленням до навчання. Особливості навчальної аудиторії педагогів полягають у тому, що це фахівці з вищою освітою, які мають значний досвід, критично ставляться до змісту та технологій навчання, потребують професійного спілкування. Андрагог-викладач постійно відшукує баланс між теорією та практикою, намагається максимально активізувати слухачів на занятті. На відміну від молоді, яка здобуває вищу освіту, педагоги сприймають матеріал крізь призму практикного досвіду і з осмисленням можливостей застосування набутих знань. Андрагог-викладач виходить із того, що не слухачі зобов'язані вчитися, а він має мотивувати слухачів до опанування нових компетентностей, створити атмосферу поваги до кожної думки. Учителі очікують від навчання іншого результату, ніж студенти.

Для дорослих фахівців цінність мають ті результати, які дозволяють вирішувати важливі проблеми професійної діяльності, а студенти найчастіше результатами вважають складання заліків, іспитів тощо.

Функція андрагога-методиста полягає в сприянні щодо вдосконалення та розповсюдження методик викладання навчальних предметів та виховання, поширення сучасних освітніх технологій. Методична діяльність багатопланова: опанування нового змісту освіти, опрацювання прийомів, методів, методик, технологій навчання та виховання, вимірювання, аналіз та моніторинг результатів, узагальнення, апробація та поширення кращого педагогічного досвіду, надання методичних рекомендацій тощо.

Консультативна функція андрагога дозволяє конкретизувати певні аспекти змісту та технологій педагогічної діяльності. Учителі самостійно визначають проблемне поле для консультацій, формулюють запити та запитання. На цій основі андрагог обирає зміст, послідовність консультування. Результатом консультування має стати не лише набуття нових знань, а й мотивація щодо подальшої самоосвіти вчителя.

Можна стверджувати, що вищезазначені функції андрагога є традиційними для післядипломної освіти. Проте розвиток цієї галузі зумовив необхідність виокремлення та опанування нових функцій, які ми охарактеризуємо далі.

Андрагог-фасилітатор у процесі взаємодії з педагогами сприяє розкриттю їхнього творчого потенціалу, розвиває педагогічну майстерність і професіоналізм. Він забезпечує сприятливі умови для виявлення індивідуальності кожного педагога, спрямовує на пріоритети особистісного, інтелектуального, творчого розвитку.

Термін «фасилітація» походить від англ. to facilitate – полегшувати, сприяти, допомагати. Фасилітативна функція виявляється в тому, щоб допомогти педагогу віднайти, узагальнити, висвітлити кращі здобутки його досвіду, створити тим самим передумови для подальшого професійного зростання, творення нового в професії.

Фасилітація розглядається також як усвідомлене, самостійно ініційоване, спрямоване на опанування смислів як елементів особистісного досвіду учіння, в ході якого викладач (андрагог-фасилітатор) є помічником, допомагає самостійно шукати відповіді на запитання та оволодівати способами діяльності.

Андрагог-фасилітатор відкритий до спілкування, виявляє високий рівень емпатії (здатності бачити внутрішній світ, психічний стан іншої особистості), демонструє впевненість у можливостях і здібностях тих, кого навчає.

У сучасній педагогічній практиці актуалізується **функція експерта**. Експертиза – це дослідження та тлумачення фактів і явищ незалежними компетентними фахівцями з використанням спеціальних, специфічних знань.

Андрагоги беруть участь у різних видах експертизи, яка проводиться в ході атестації навчальних закладів або педагогічних кадрів, при започаткуванні та підведенні підсумків експериментальної роботи тощо. Таким чином, професіоналізм андрагога визначається наявністю необхідних знань та компетентностей для проведення експертної діяльності. Актуальність функції експерта зростає у зв'язку з посиленням розмаїття освітніх практик, введенням великої кількості інновацій. Андрагог-експерт має дати кожному з виявлених аспектів того чи іншого явища професійну компетентну оцінку.

Андрагог-модератор відіграє роль посередника, допомагає групі в постановці мети та визначенні шляхів її ефективного досягнення. Термін «модерація» походить від італійського «moderare» – пом'якшення, помірність,утримання. У Ватикані модератор указував на суттєві частини виступу Папи.

Модерація в сучасному розумінні – це сукупність технологій і методів щодо організації взаємодії в групі, спосіб системного, структурованого проведення семінару або наради з метою залучення учасників до вироблення рішень, плану дій, підведення підсумків стосовно проблеми, яка обговорюється.

Необхідність опанування андрагогами функції модерації зумовлена тим, що завдання, які ставляться перед освітянами стають все більш комплексними, компетентності окремих співробітників для їх вирішення може бути недостатньо, тому групова робота набуває популярності. Це віддзеркалює один із принципів андрагогіки: доросла людина уникає ситуацій, в яких може виявити некомпетентність. Групова робота дозволяє вирішувати проблеми колегіально. Модерація в групі дозволяє досягти мети із залученням творчого, професійного потенціалу кожного учасника.

Модерація відрізняється від фасилітації. При роботі в групі фасилітатор, як правило, не планує структуру взаємодії учасників, проте реагує на перебіг дискусії, орієнтуючись на власні навички взаємодії з групою. Модератор заздалегідь розробляє сценарій процесу модерації, використовує методи, які дозволяють групі ухвалити рішення, виробити чіткий план дій. Отже, фасилітація спрямована на взаємодію, комунікацію, а модерація – на продукт.

Як правило, діяльність андрагога-модератора в групі складається з трьох етапів: вступу (постановка проблеми, ознайомлення з правилами роботи), робочого етапу (постановка ключових питань, послідовність певних дій, візуалізація), заключного етапу (представлення та фіксація результатів).

Андрагог-модератор сприяє тому, щоб увага групи концентрувалась на сутності проблеми, учасники подолали побоювання, негативну реакцію стосовно нової проблеми, сприйняли ухвалені рішення, мали більшу мотивацію до діяльності.

Андрагог-менеджер бере участь в управлінні професійним розвитком педагогів. При цьому він використовує весь комплекс менеджменту: визначає стратегію, ставить мету, планує, організує, визначає та аналізує результати, створює та вдосконалює організаційну культуру. У діяльності андрагога-менеджера виявляються також ознаки кадрового менеджменту та управління людськими ресурсами. Для забезпечення якості післядипломної освіти андрагог-менеджер залучає висококваліфіковані кадри, мотивує професорсько-викладацький склад до роботи з дорослою аудиторією педагогів, надає необхідні роз'яснення, сприяє розвитку їхньої андрагогічної компетентності.

Для того, щоб менеджмент був ефективним, андрагог здійснює персоніфікований облік потенційної аудиторії педагогів, диференціює їх за освітніми запитами, віком, стажем, атестаційними категоріями, рівнем професійного розвитку тощо. На цій основі він планує графіки навчання певної категорії педагогів на курсах підвищення кваліфікації, залучення їх до науково-методичної роботи в міжкурсовому періоді, складає та подає до затвердження вченою радою диференційовані варіанти навчальних планів та плани заходів міжкурсового періоду, добирає навчальні матеріали тощо.

Важливою складовою діяльності андрагога-менеджера є завчасне планування матеріальних і фінансових ресурсів, не обхідних для організації професійного розвитку педагогів.

Андрагог-менеджер має подавати приклад управлінської культури в організації заходів, володінні змістом та технологіями роботи з педагогами, спілкуванні, дотриманні норм професійної етики.

Діяльність **андрагога-супервізора** по відношенню до педагога спрямована на аналітичне та дослідницьке поєднання практичної педагогічної діяльності з навчанням, допомогу в поєднанні теоретичних знань з практичними вміннями.

Супервізія – професійно орієнтована позиція допомоги з урахуванням вимог робочої ситуації, співпраця, в ході якої той, хто навчається, отримує можливість рефлексії власних думок, ставлень, утруднень, розширення теоретичних уявлень, визначення шляхів подальшої діяльності.

На початковому етапі аудиторія буває неготовою до дискусій, сподівається на позитивний зворотній зв'язок, окремі дорослі потребують підтримки. Андрагог-супервізор сприймається в цьому випадку як авторитет, рольова модель.

Загальна мета супервізії – спонукати педагогів до професійного розвитку, більш глибокого опанування професійної діяльності на рівні сучасних вимог. Супервізія дозволяє актуалізувати здобутки досвіду практичної діяльності педагога, співвіднести теоретичні знання з освітньою практикою, виявити власне ставлення до фактів та явищ, здійснювати пошук альтернативних рішень.

У супервізії обов'язкова співпраця, в ході якої більш та менш досвідчений професіонали, або ті, хто має рівний досвід, можуть описати та проаналізувати власну діяльність в умовах конфіденційності.

***Андрагог-тьютор** – це фахівець системи освіти дорослих, який організує самостійне навчання за індивідуальною траєкторією, створює необхідні умови для реалізації індивідуальної освітньої програми дорослого, який навчається, в тому числі, в дистанційній освіті.*

Тьютор – від англ. tutor, – консультант, викладач, який розробляє індивідуальні освітні програми, супроводжує індивідуальний процес навчання. Традиційно в системі підвищення кваліфікації акцент робиться на навчанні вчителів, дуже часто при цьому не враховуються виклики часу, не створюються передумови для рефлексії. Андрагог-тьютор робить акцент на рефлексії, яка уможливлює усвідомлення педагогами власних освітніх потреб і самостійне визначення ними змісту та форм і термінів навчання. Під патронатом андрагога-тьютора педагоги осмислюють власні навчальні можливості та перспективи професійного розвитку, вибудовують індивідуальну освітню програму.

Андрагог-тренер – це фахівець із практичного навчання персоналу за технологією тренінгу. Крім загально-професійних знань, він повинен мати підготовку

щодо специфіки проведення тренінгу, відпрацювання конкретних умінь. Важливою складовою цієї діяльності є здатність до надихання на успіх, на пошук нових нестандартних рішень. Разом з аудиторією тренер «проживає» новий досвід, отримує натхнення від досягнення мети. Тому становлення андрагога-тренера – це нові професійні вміння, нові особистісні якості, які потім проектуються на успіх групи в процесі тренінгу.

Для реалізації місії та функцій андрагогів важливо, щоб була створена вертикаль взаємодії ОІППО з методичним кабінетами та методичними об'єднаннями вчителів. Тому особливу увагу ми приділили підготовці такої важливої ланки андрагогів, як методисти методичних кабінетів, керівники методичних об'єднань, творчо працюючі вчителі – усі вони на різних рівнях беруть участь в освіті колег, тобто працюють з аудиторією дорослих. Для проведення роботи на місцях (у методичних об'єднаннях, школах як організаціях, які навчаються) ми підготували їх як тренерів, консультантів, експертів, тьюторів. У Положенні про методичні кабінети (центри) зазначено, що професійний розвиток педагогічних кадрів у міжкурсовий період має стати провідним напрямом їхньої діяльності. Усі ці категорії, підготовлені в проектах професійного розвитку, отримують сертифікати. Це новий тип професійних об'єднань педагогів, нова професійна спільнота, яка підготовлена для проведення науково-методичної роботи на місцях.

Таким чином, реалізується дуже важлива умова: професійний розвиток педагогів має забезпечуватись наступністю діяльності андрагогів в ІППО, методичних кабінетах та методичних об'єднаннях. Це означає, що ІППО розробляє відповідні моделі, спеціальні програми і надає рекомендації та матеріали щодо методології, змісту та технологій безперервної освіти педагогів у міжкурсовий період, а співвиконавцями цих програм є методичні кабінети та методичні об'єднання.

Отже, визначення місії та функцій андрагогів сприяє новому осмисленню взаємодії в професійних спільнотах, забезпеченню поступу до якості післядипломної педагогічної освіти на засадах андрагогіки.

ЗАПИТАННЯ: **Які нові навички потрібні методисту для якісного виконання професійних завдань?**

Думка експерта Лідії Ніколенко:

Методист має володіти такими навичками, які будуть сирияти розвитку і саморозвитку вчителів та учнів. До них відносимо:

• *Комплексне багаторівневе вирішення проблем*. Це означає, що методист здатний бачити суть проблеми й розбиратися з причиною, а не з наслідком. Затребувані методисти, які володіють системним, цільовим підходом до вирішення професійних проблем.

• *Критичне мислення*. Це такий спосіб мислення, при якому методист ставить під сумнів усю інформацію й навіть власні переконання. Це дуже корисна навичка, адже запитання «А може, усе працює зовсім не так, як ми передбачаємо?» допомагає розвитку.

• *Креативність у широкому значенні*. Творчий початок – це здатність бачити те, чого ще немає.

• *Уміння управлять людьми*. Майкл Джордан сказав геніальну фразу, що талант виграє ігри, а команда – чемпіонати. Управляти людьми – це складна наука

про те, як лідерам приймати головні рішення не просто про підлеглих, а про Людей. Як мотивувати вчителів до якісних змін.

• *Взаємодіяти з учителями, громадою, адміністрацією.*

• *Мати здатність розуміти емоції, наміри і мотивацію* вчителів і свої власні, а також уміти управляти своїми емоціями та емоціями інших.

• *Уміти формувати власну думку й приймати рішення.*

• *Надавати послуги, які зорієнтовані на вчителя, учня.* Послуги в освіті будуть тільки зростати.

• *Уміти вести діалог.*

• *Проявляти гнучкість розуму.* Когнітивна гнучкість – це здатність розуму швидко переключатися з однієї думки на іншу, а також обдумувати декілька речей одночасно.

XXI століття потребує від навчання розвитку нових навичок [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://microsoftblogua.azurewebsites.net/2013/07/08/21-century-skills//.

Дементієвська Н. П. Програма Intel® «Шлях до успіху» // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2010. — №6. — С. 35–37.

Постанова кабінету міністрів України від 23.11.2011 р. №1392 «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/post-derzh-stan-(1).pdf.

Скрипка Г. В. Використання підходу BYOD у вивченні предметів освітньої галузі «Технології» [Електронний ресурс] / Г. В. Скрипка – Режим доступу: http://timso.koippo.kr.ua/hmura11/688-2/.

Джерело статті: http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1410/1066

Створіть портрет учителя XXI століття.

Навички XXI століття, до яких відносять: відповідальність та адаптованість; комунікативні навички; творчість та допитливість, критичне і системне мислення; інформаційні навички та медіаграмотність; навички міжособистої та групової взаємодії; виявлення проблем, їх формулювання та вирішення; самонавчання; відповідальність. Їх можна згрупувати та систематизувати за такими групами.

ЗАПИТАННЯ: Чому сучасний методист має бути професійно мобільним?

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Сучасні пріоритети розвитку освіти зумовлюють потребу в підготовці фахівців, здатних до творчої праці, професійного розвитку та вдосконалення впродовж життя, засвоєння нових професійних ролей і функцій. Післядипломна педагогічна освіта має забезпечити оптимальні умови для самореалізації особистості, розкриття всіх закладених у ній потенційних ресурсів, здібностей, здатності до творчості, прийняття нестандартних

та оперативних рішень. *З огляду на це важливим є підготовка професійно мобільного педагога, методиста, менеджера освіти.*

Професійна мобільність методиста – це можливість і здатність успішно переключатися на інший види науко-методичної діяльності. Професійна мобільність передбачає володіння системою узагальнених професійних прийомів, уміння ефективно їх застосовувати для виконання будь-яких завдань у суміжних галузях виробництва й порівняно легко переходити від однієї діяльності до іншої. Передбачає також високий рівень узагальнених професійних знань, готовність до оперативного відбору та реалізації оптимальних способів виконання різних завдань.

Отже, **професійна мобільність передбачає у методиста:**

- **готовність його до творчого розв'язання завдань, здатність оперативно, швидко перебудовуватися залежно від ситуації**. Адже найбільш ефективною відповіддю на невизначеність та проблемність професійно-педагогічної ситуації є *гнучкість поведінки методиста*, що проявляється в здатності вчасно змінювати стратегію або засіб дій залежно від умов методичної діяльності, швидкість зміни стратегій взалежності відз міни ситуації;
- **готовність виконувати нові професійні завдання, здобувати відсутні знання й уміння,** що забезпечать ефективність професійної діяльності в нових соціокультурних умовах;
- **володіння характеристиками професійної діяльності**, зокрема рефлексійність, креативність, проективність, прогнозування, цілепокладання, гнучкість, пластичність та ін.;
- **володіння такими особистісними якостями**, як адаптивність, комунікативність, цілеспрямованість, соціальна рухливість, здатність до творчості, постійного самовдосконалення і самоактуалізації, до професійного ризику, уміння проявляти ініціативу, підприємливість тощо.

В умовах швидкозмінних інформаційних потоків професійна мобільність методиста виступає важливим компонентом його професіоналізму діяльності.

Професійна мобільність характеризує:

1) якість особистості, яка забезпечує внутрішні механізм розвитку через сформованість ключових, загальнопрофесійних компетентностей;

2) діяльність, що детермінована подіями, які змінюють середовище, результатом чого виступає самореалізація людини в професії і житті;

3) процес перетворення себе й навколишнього професійного та життєвого середовища.

Важливим є погляд дослідників на професійну мобільність особистості в контексті її професійної кар'єри (А.А. Деркач, В.Г. Зазикін, Є.О. Могильовкін). Новий погляд на специфіку посадового і професійного просування працівників полягає у ставленні до кар'єри як до сукупності багатьох кар'єрних циклів динамічного походження.

Під поняттям **«кар'єрна мобільність»** (Р.Л. Кричевський) розуміємо швидкість проходження педагогом кар'єрних щаблів.

Наприклад, у сучасних європейських компаніях кар'єрна мобільність вважається високою, якщо тривалість перебування працівника на одній посаді не перевищує 2,5-3 років .

Зауважимо, що проблема професійної мобільності не нова, проте до сьогодні в основному була предметом соціологічних досліджень.

Сорокін Питирим Олександрович
рос. Питири́м Алекса́ндрович Соро́кин
англ. Pitirim Alexandrovich Sorokin
Народився 8 січня 1889, Турья, Яренський уїзд, Вологодської губернії, Російська імперія

Помер 10 лютого 1968 (79 років)
Вінчестер, Массачусетс, США
Місце проживання Санкт-Петербург, Кембридж
Громадянство США
Національність комі
Alma mater Санкт-Петербурзький університет
Галузь наукових інтересів соціологія, культурологія
Заклад Гарвард
Вчене звання професор
Відомі учні Роберт Мертон, Талкотт Парсонс
Відомий завдяки: теорією культурних суперсистем, теорією соціальної стратифікації і соціальної мобільності

Для дослідників професійної мобільності вже багато десятиріч залишається класичною праця американського соціолога і культуролога **Питирима Сорокіна «Соціальна мобільність»**, що містить систему основних понять і схему теоретичного аналізу, яка і сьогодні є загальновизнаною для дослідників професійної мобільності. П. Сорокін інтерпретує мобільність як перехід, переміщення соціального об'єкту (індивідів, груп, цінностей) з однієї позиції в іншу в середині соціального простору. Звідси *розподіл на такі типи мобільності*: *горизонтальна* (перехід індивіда чи соціального об'єкта від однієї соціальної позиції до іншої, що знаходиться на тому ж рівні (соціальному прошарку), а також територіальне переміщення (зміна місця проживання) і *вертикальна* (перехід індивіда чи соціального об'єкта від одного соціального прошарку до іншого, зміна соціального статусу (нова позиція в суспільстві). Залежно від напрямку вертикального переміщення розрізняють два види мобільності: висхідна й спадна, тобто соціальний підйом або соціальний «спуск»). Загальні закономірності вертикальної мобільності сформульовано дослідником таким чином:

1. Ніколи не існувало суспільства, соціальні прошарки якого були б абсолютно закриті або в яких була б відсутня вертикальна мобільність у трьох її основних аспектах: політичному, економічному й професійному як внутрішньо професійна або міжпрофесійна циркуляція, політичні переміщення і просування «економічнимисходами».
2. Ніколи не існувало суспільства, в якому вертикальна соціальна мобільність була б абсолютно вільною, а перехід із одного соціального прошарку в інший здійснювався б без спротиву. Це означає, що всередині організованого (стратифікованого) суспільства функціонує своєрідне «сито», яке просіює індивідів і дозволяє деяким із них підніматися наверх, залишаючи інших на нижчих щаблях, і навпаки.
3. Вертикальна соціальна мобільність змінюється від суспільства до суспільства й від одного історичного періоду до іншого, тобто має коливальний, хвилеподібнийхарактер [Сорокин А. Человек. Цивилизация. Общество. – М.,1992.-544 с.]

Зазначимо, що в цьому плані класифікація мобільності відповідає класифікації структур науково-педагогічних кадрів: кваліфікаційній, посадовій, професійній. Кваліфікаційна і посадова мобільність виступають переважно як різновиди вертикальної мобільності, професійна – горизонтальної. Як правило, кваліфікаційно-посадова мобільність має «зростаючий» характер, індикатором розвитку є отримання відповідної кваліфікації педагогами: бакалавр – спеціаліст – магістр, ступенів і звань науково-педагогічних кадрів тощо.

Суб'єктом мобільності може виступати як окремий педагог, так і педагогічний колектив у цілому.

Професійно-педагогічна мобільність має ряд особливостей: її спрямованість, інтенсивність більшою мірою залежать від особистісних, суб'єктивних чинників; суспільство зацікавлене в фахівцях, які самостійно думають, творчо вирішують різноманітні завдання, володіють критичним мисленням, здатні до самонавчання і самоосвіти.

Класифікація процесів мобільності, в основі якої – вид мобільності, що включає ті чи інші зміни у змісті та умовах професійно-педагогічної діяльності.

А) часова ознака – мобільність може бути диференційова на наінтрагенераційну (охоплює всі види мобільності протягом життя покоління) та інтергенераційну (міжпоколінну) , що може вивчатися як в ретроспективному, так і в проективному планах (порівняння фактичного професійного статусу дітей і батьків , оцінка професійних перспектив дітей і т. ін.),

Б) суб'єкт мобільності (індивідуальна і групова);

В) спрямування (внутрішня, у межах професійної діяльності) і зовнішня (між освітою й іншими сферами діяльності).

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ДОВІДКА

Професійна мобільність – здатність змінювати різновид праці, переключатися на інші різновиди діяльності (Культурологічний словник [Електронне видання] Режим доступу: http://subject.com.ua/culture/dict/1002.html].

Соціальна мобільність – це процес переміщення індивідів між функціонально та ієрархічно організованими елементами соціальної структури. Структурна соціальна мобільність – це зміна в соціальному становищі великої кількості людей завдяки змінам, які відбуваються в суспільстві, а не індивідуальним зусиллям.

У **Положенні про порядок реалізації права на академічну мобільність (**«Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність» № 579 від 12.08.2015) установлено порядок організації програм академічної мобільності для учасників освітнього процесу вітчизняних вищих навчальних закладів (наукових установ) на території України чи поза її межами та учасників освітнього процесу іноземних вищих навчальних закладів (наукових установ) на території України.

За **місцем реалізації права на академічну мобільність** вона поділяється на:

- ***внутрішню академічну мобільність*** – академічна мобільність, право на яку реалізується вітчизняними учасниками освітнього процесу у вищих навчальних закладах (наукових установах) – партнерах в межах України;
- ***міжнародну академічну мобільність*** – академічна мобільність, право на яку реалізується вітчизняними учасниками освітнього процесу у вищих навчальних закладах (наукових установах) – партнерах поза межами України, а також іноземними учасниками освітнього процесу у вітчизняних вищих навчальних закладах (наукових установах).

Основними **видами академічної мобільності** є:

- ***ступенева мобільність*** – навчання у вищому навчальному закладі, відмінному від постійного місця навчання учасника освітнього процесу, з метою здобуття ступеня вищої освіти, що підтверджується документом (документами) про вищу освіту або про здобуття ступеня вищої освіти від двох або більше вищих навчальних закладів;
- ***кредитна мобільність*** – навчання у вищому навчальному закладі, відмінному від постійного місця навчання учасника освітнього процесу, з метою здобуття кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи

та/або відповідних компетентностей, результатів навчання (без здобуття кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи), що будуть визнані у вищому навчальному закладі постійного місця навчання вітчизняного чи іноземного учасника освітнього процесу. При цьому загальний період навчання для таких учасників за програмами кредитної мобільності залишається незмінним.

Формами академічної мобільності для осіб, що здобувають наукову ступінь доктора наук, науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників та інших учасників освітнього процесу, є: участь у спільних проектах; викладання; наукове дослідження; наукове стажування; підвищення кваліфікації.

Формами академічної мобільності для учасників освітнього процесу, що здобувають освітні ступені молодшого бакалавра, бакалавра, магістра та доктора філософії у вітчизняних вищих навчальних закладах, є: навчання за програмами академічної мобільності; мовне стажування; наукове стажування.

Програма Еразмус+ відкриває можливості співпраці вищих навчальних закладів Європи з країн-членів програми, України та інших країн-партнерів програми для спільних проектів з академічної мобільності, проектів розвитку потенціалу у вищій освіті, європейських студій та інших напрямів.

Нові вимоги до компетентності фахівців у розвинених країнах:

1. Професійні знання.

2. Ініціатива – динамізм і творчість, самостійність мислення та дії.

3. Співробітництво –конструктивна і цілеспрямована взаємодія з іншими.

4. Уміння працювати в колективі – взаємодія в робочій групі.

5. Уміння брати участь у взаємному навчанні – неформальне і формальне наставництво, консультування.

6. Уміння робити оцінку – визначати якість товару або послуги як результату праці.

7. Навички комунікації – належне володіння усною, письмовою і кінетичною комунікацією, а також уміння слухати, читати, розуміти і правильно інтерпретувати сенс отриманої інформації.

8. Уміння логічно мислити – оцінка і висунення логічних аргументів.

9. Вирішення проблем – пошук рішень і аналіз їх наслідків. Для формування цього досвіду необхідний досвід вирішення проблем.

10. Прийняття рішень – постійне використання елементів вирішення проблем на робочому місці.

11. Отримання та використання інформації – відбір належної інформації, знання її джерел, уміння користуватися нею.

12. Планування – постановка цілей, складання графіка та визначення пріоритетів для виконання роботи.

13. Уміння вчитися – навички, що сприяють придбанню нових знань.

14. Багатокультурні навички – уміння працювати з представниками різних культур, які вирізняються з точки зору мови, типу комунікації і системи цінностей.

М О В Н О С Т И Л І С Т И Ч Н І Н А Ч Е Р К И,
АБО ГОВОРИМО КОМПЕТЕНТНО

Одержувати чи отримувати

ОДЕРЖУВАТИ

Брати, приймати те, що надсилається, надається, вручається і т. ін.; отримувати: одержувати листи, нагороду.

• Діставати на руки заробіток, винагороду і т. ін.: одержати зарплату.

• Здобувати звання, посаду, становище і т. ін.: одержати роботу помічника машиніста.

• Заслуговувати певну оцінку на уроці або екзамені: одержати з математики двійку.

• Діставати дозвіл на користування чим-небудь: одержати відпустку.

• Приймати для виконання: одержати розпорядження.

• Здобувати, діставати що-небудь певними зусиллями, якимись діями і т. ін.: одержати завдяки книжкам.

• Виробляти, вирощувати: одержати високий урожай.

• Зазнавати на собі певної дії кого-, чого-небудь: *одержати стусанів*.

ОТРИМУВАТИ. Те саме, що одержувати.

Розв'язання, вирішення чи розв'язок

В українській мові функціонують іменники вирішення та розв'язання, дієслова вирішувати й розв'язувати, які можуть виступати як синоніми (особливо зі словами *питання, проблема, справа, завдання*): «Сподіваюся, що Ви вирішите це питання до свого приїзду» (Михайло Коцюбинський); «Створення на підприємствах належних виробничо-побутових умов залежить від розв'язання багатьох проблем» (з газети).

На жаль, наші ЗМІ надають перевагу варіанту вирішувати, вирішення. Тож для врізноманітнення викладу варто частіше вживати лексеми розв'язувати, розв'язання, наприклад: *вдале архітектурне розв'язання, грунтовне науково-проектне розв'язання, сміливе інженерне розв'язання*.

Термін ***розв'язання*** використовують у спеціальній літературі (у завданнях з математики, фізики, хімії). Він означає послідовність відповідних дій, що дають змогу знайти відповідь на поставлену умову: «Сіткові й варіаційні методи добре розроблені та успішно застосовуються тільки для розв'язання внутрішніх задач математичної фізики» (із журналу).

Якщо ж мовиться про відповідь до задачі – послуговуються словом розв'язок.

Використовувати чи застосовувати

Використовувати – здійснювати щось для певної вигоди, користуватися чим, послуговуватися чим.

Застосуванням називається дія або процес, коли людина для досягнення поставленої собі мети вдається до допоміжних засобів або інструментів

ПРОФЕСІЙНІ ПАРАЛЕЛІ

Притча про «недаремне навчання»

Один здібний юнак, який жадав знань і мудрості, вивчав далеко від своєї батьківщини, в Єгипті, фізіогноміку, науку про риси обличчя. Це навчання тривало шість років.

І ось настав день, коли він відмінно склав усі іспити. Радісний і гордий, молодий чоловік верхи на коні повертався на батьківщину. На кожного зустрічного він уже дивився очима людини, котра пізнала мудрість науки, і, щоб розширити і поглибити свої знання, читав вирази їх облич ніби за книгою.

І ось зустрілася йому людина, на обличчі якої він прочитав шість властивостей характеру: заздрісність, ревнивість, жадібність, скупість, користолюбність і

нещадність. «Бог свідок, який страшний вираз обличчя у цієї людини, ніколи я ще не бачив і не чув нічого подібного. Ось тут я міг би перевірити свою теорію».

Поки він так думав, незнайомець підійшов до нього з привітним, добродушним виразом обличчя і смиренно сказав:

– О, пане! Уже пізно, а найближче село далеко. Моя хатина маленька й темна, але я буду носити тебе на руках. Яка це була б честь для мене, якби я посмів вважати тебе своїм гостем на цю ніч, і як ощасливила б мене твоя присутність!

Мандрівник із подивом подумав: «Неймовірно! Який контраст між промовами цієї людини й огидним виразом її обличчя».

Ця думка глибоко схвилювала молодого чоловіка, він став сумніватися в тому, що засвоїв за всі шість років навчання. Щоб знову набути впевненості, він прийняв запрошення незнайомця.

Господар тішив вченого чаєм, кавою, соками, печивом і кальяном. Він обсипав свого гостя люб'язностями та увагою. На три дні і три ночі гостинному господареві вдалося утримати мандрівника в себе. Нарешті вчений побажав позбутися цієї неймовірної гостинності і прийняв тверде рішення їхати.

У годину розставання господар простягнув йому конверт зі словами:

– О, пане! Це – Ваш рахунок.

– Який ще рахунок? – з подивом запитав юнак.

Як вихоплений з піхов меч, раптом оголилося справжнє обличчя господаря. Він насупив чоло і злісно закричав:

– Яке нахабство! Що ти собі уявляв, коли їв тут і пив? Чи не думав ти, що все це було даром?

При цих словах вчений відразу прийшов до тями , мовчки розкрив конверт. Він побачив, що все, що він їв і навіть не їв, було вказано в рахунку за ціною у стократ більшою. У нього не було при собі навіть половини необхідної суми. Довелося злізти з коня і віддати його господареві, а на додачу ще й сідло з усією поклажею. Але і цього виявилося мало; тоді він зняв яз себе і віддав свій дорожній костюм.

Пішки вирушив молодий чоловік у дорогу. І довго ще можна було чути його захоплені слова:

– Слава Богу, слава Богу, що шість років мого навчання не були марними!

***ЗАПИТАННЯ*: Що таке рефлексія та які умови її розвитку у педагогів?**

Думка експерта Лідії Ніколенко:

Пріоритет індивідуальності педагога в системі післядипломної освіти загострює необхідність більш уважного ставлення до педагогічної рефлексії. Г. Гегель указував, що прагнення до самопізнання, особистісного самовдосконалення людини є таким же неминучим, як розвиток у неї здатності стояти, ходити, говорити: «Здібність розуміти своє власне «Я» є у вищій мірі важливим моментом у духовному розвитку дитини; із цього моменту дитина стає здібною до рефлексії над собою» [Гегель Г.В. Энциклопедия философских наук: в 3 т./ Г. В. Ф. Гегель. – М.: Мысль, 1974 –1977. – Т.3: Философия духа. – 1977. – 472 с. – С. 71].

Рефлексія – це процес подвоєного дзеркального взаємовідображення суб'єктами один одного, змістом якого виступає взаємовідтворення особливостей один одного.

Рефлексія – це спрямованість людини на себе, на власну діяльність, поведінку, внутрішній світ, психічні процеси, стани. Це прагнення згадати,

виявити, усвідомити основні компоненти власної діяльності – її зміст, типи, проблеми, шляхи їх вирішення, засоби самопізнання й самооцінки.

Педагогічна рефлексія – здатність педагога об'єктивно оцінювати себе та свої вчинки, зрозуміти, як його сприймають у процесі педагогічного спілкування, розмірковувати над своєю професійною діяльністю. Якщо педагог володіє рефлексивним мисленням, то навчить і своїх учнів дивитися на себе збоку, дослухатися до себе, пізнавати себе, активно використовувати рефлексію в освітньому процесі.

У широкому розумінні **педагогічна рефлексія** – система мовно-мисленнєвих процесів, що забезпечують функціонування професійної самосвідомості, реалізацію цілей навчання, виховання в системі педагогічної взаємодії. Педагогічна рефлексія виявляється в рефлексивних позиціях як станах самосвідомості, які спрямовані на відображення власних дій, переживань та дій суб'єктів педагогічної взаємодії. Ці стани пов'язані з наявністю когнітивного конфлікту або гострого протиріччя, яке унеможливлює реалізацію педагогічних цілей наявними способами та знаннями.

Рефлексія розглядається в трьох основних формах залежно від функцій, які вона виконує в часі, зокрема ситуативна, ретроспективна й перспективна рефлексія.

Ситуативна рефлексія виступає у вигляді «мотивувань» і «самооцінок» і забезпечує безпосередню включеність суб'єкта в ситуацію, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається в даний момент, тобто рефлексія здійснюється «тут і тепер». Розглядається здатність суб'єкта співвідносити з предметною ситуацією власні дії, координувати, контролювати елементи діяльності відповідно до мінливих умов.

Ретроспективна рефлексія слугує для аналізу та оцінки виконаної діяльності, подій, що мали місце в минулому. Рефлексивна робота спрямована на більш повне усвідомлення, розуміння й структурування отриманого в минулому досвіду, це стосується передумов, мотивів, умов, етапів і результатів діяльності або її окремих етапів. Форма допомагає виявляти можливі помилки, шукати причини власних невдач і успіхів.

Перспективна рефлексія включає в себе роздуми про майбутню діяльність, уявлення про час діяльності, планування, добір найбільш ефективних способів, зорієнтованих на майбутнє.

Функції рефлексії. Функція рефлексії полягає в переосмисленні педагогом власних стратегій і прийомів педагогічної взаємодії. Результатом цього переосмислення є не тільки зміна ставлення як до учнів, так і до себе як особистості.

У педагогічному процесі рефлексія виконує такі функції: **проектувальна** (проектування й моделювання діяльності учасників педагогічного процесу); **організаторська** (організація найбільш ефективних способів взаємодії в спільній діяльності); **комунікативна** (як умова продуктивного спілкування учасників освітнього процесу); **смислотворча** (формування осмисленості діяльності і взаємодії); **мотиваційна** (визначення спрямованості спільної діяльності учасників освітнього процесу на результат); **корекційна** (спонукання до зміни у взаємодії та діяльності.

Особливості вправ, спрямованих на розвиток рефлексії.

Рефлексія – основний шлях отримання нових знань про самого себе та інших. Вона не приходить до людини ззовні, але тільки через себе, через постійну рефлексію того, що з тобою відбувається щохвилини, «тут і тепер». Ось ці способи, які допомагають усвідомити й осмислити свій внутрішній світ.

Релаксація – це фізичне й психічне розслаблення. Мета релаксації – підготовка тіла й психіки до діяльності, зосередження на власному внутрішньому

світі, звільнення від зайвого фізичного та нервового напруження або, навпаки, забезпечення можливості зібратися. Релаксація необхідна для підготовки тіла й психіки до поглибленого самопізнання, самонавіювання; у стресових моментах, конфліктних ситуаціях, що вимагають витримки, самовладання; у відповідальних і важких ситуаціях, коли потрібно подолати страх, скинути зайве напруження.

Концентрація – це зосередження свідомості на певному об'єкті своєї діяльності. В основі концентрації лежить управління увагою. Можливо, зосередження уваги на предметі, почуттях, емоціях тощо.

Візуалізація – це створення внутрішніх образів у свідомості людини, тобто активізація уяви за допомогою слухових, зорових, смакових, нюхових, дотикових відчуттів, а також їх комбінацій.

Самонавіювання – це створення настанов, які впливають на підсвідомі механізми психіки. Самонавіювання - це твердження, що успіх можливий, виражене від першої особи в теперішньому часі.

Ключові рефлексивні вміння, якими має володіти педагог:

- бачити в педагогічній ситуації проблему й оформлювати її у вигляді педагогічних завдань; орієнтуватися при постановці педагогічних завдань на дітей як на суб’єктів навчально-пізнавальної діяльності, що активно розвиваються і мають власні мотиви та мету;
- робити предметом аналізу кожний педагогічний крок; конкретизувати й структурувати проблему;
- розширити межі практики й побачити нові проблеми, зумовлені попереднім досвідом;
- знаходити способи розв’язання завдання;
- мислити тактично, тобто конкретизувати педагогічні завдання в поетапні та оперативні, приймати оптимальне рішення в умовах невизначеності, гнучко перелаштовуватися відповідно до ситуації;
- мислити припущеннями, гіпотезами, версіями;
- працювати в системі «паралельних цілей», створювати «поле можливостей» для педагогічного маневру;
- приймати рішення в ситуації дефіциту часу для виходу зі складних педагогічних завдань;
- використовувати різноманітні теорії для усвідомлення власного досвіду;
- аналізувати й акумулювати у своєму досвіді кращі зразки педагогічної практики;
- комбінувати елементи теорії і практики для отримання нових знань;
- оцінювати педагогічні факти та явища об’єктивно та неупереджено.

Разом ці вміння становлять своєрідну **рефлексивну технологію, за допомогою якої вдосконалюється професійний досвід педагога**.

Отже, педагогічна рефлексія є своєрідним інструментом для визначення обмежень у прояві індивідуальності педагога в системі професійної діяльності, є передумовою самовиховання, творчого пошуку, розвитку індивідуального стилю педагогічної діяльності.

1. Вислогузова М. А. Подготовка учителя к творческой деятельности / Маргарита Анатольевна Вислогузова. – М. : Прометей, 1993. – 70 с.
2. Гуткина Н. И. Личностная рефлексия в подростковом розросте : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / Н.И.Гуткина. – М., 1983. – 24 с.
3. Коджаспирова Г. М. Культура профессионального самообразования педагога / Галина

Михайловна Коджаспирова. – М. : Академия, 1994. – 147 с.
4. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Нина Васильевна Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 117 с.
5. Маркова А. К. Психология профессионализма / Аэлита Капитоновна Маркова. – М. : Знание, 1997. – 308 с.
6. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Лариса Максимовна Митина. – М. : Флинта, 1998. – 236 с.
7. Семенов И. Н. Проблемы рефлексивной психологии решения творческих задач / Игорь Никитович Семенов. – М. : НИИ общей и пед. психологии, 1990. – 215 с.
8. Степанов С. Ю. Проблема формирования типов рефлексии в решении творческих задач / С. Ю. Степанов, И. Н. Семёнов // Вопросы психологии. – 1982. – № 1. – С. 99-104.

1. Якими рефлексивними вміннями мають опанувати педагоги?
2. Назвіть умови розвитку рефлексивних умінь.
3. Виконайте вправу «Який я є».
4. Складіть портрет вчителя XXI століття.
5. Наведіть приклади рефлексії в науково-методичній діяльності.

Рефлексія дає можливість провести різний за глибиною аналіз і оцінити себе. У сучасні психології є багато експериментальних даних, які доводять, що високий рівень рефлексії педагога сприяє глибокому всебічному пізнанню, оптимізує розвиток професійної компетентності. Низький рівень рефлексії спільно з вираженою тенденцією до стереотипів знижує можливості педагога у пізнанні себе і у постановці мети професійного саморозвитку.

Отже, першочерговим завданням для кожного педагогічного колективу є формування рефлексивної культури педагогів, розвиток їх рефлексивного мислення, уміння здійснювати самоаналіз, самоконтроль. Особливо важлива рефлексія під час проведення уроку – це спільна діяльність учнів і вчителя, що дозволяє вдосконалювати освітній процес, орієнтуючись на особистість кожного учня.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Ефективними формами, які допомагають сформувати рефлексивні вміння і навички, є інтерактивні ігри і вправи.

Вправа «Валіза, м’ясорубка, корзина»

Мета: провести загальну оцінку заходу.

Час виконання: 10 хв.

Обладнання: підготовлені та прикріплені до стіни три великі аркуші паперу. На одному з них намальована велика валіза, на другому – м’ясорубка, на третьому – корзина; по 3 різнокольорові аркуші для кожного учасника (наприклад: червоний, жовтий та синій).

Хід виконання

Запропонувати кожному учаснику написати свої враження від заходу та приклеїти на закріплені на стіні малюнки.

На **жовтому аркуші** написати найважливіше, що отримав від роботи, що бажає забрати із собою та використати у своїй професійній діяльності. Відповіді учасники розміщують на малюнку, де зображена «валіза».

Червоний аркуш – те, що виявилося цікавим для учасника, але поки що він не знає, як використати у своїй професійній діяльності. Тобто те, що необхідно допрацювати, домислити. Приклеюється до малюнка, на якому зображено «м’ясорубку».

На **синьому аркуші** – те, що було непотрібне, нецікаве, те, що учасник не використовуватиме в роботі. Написане необхідно приклеїти до малюнка із зображенням «корзини для сміття».

Вправа «Засвітило сонечко»

Мета:

- визначити доцільність і користь для кожного слухача;
- розкрити унікальність колеги;
- стимулювати підвищення рівня компетентності та прояву творчості.

Матеріал: площинне «сонечко» та промінчики, що легко кріплюються до нього

Учасникам пропонується прикріпити свій «промінчик» до «сонечка», озвучивши при цьому відповідь на запитання:

- Яку користь отримали?
- Що сподобалося найбільше?
- Чи використаю у своїй роботі?

Вправа «Сяйво успіху (сонце з промінцями)»

На кожному промінці записати складові професійного успіху педагога, тобто умови, які забезпечують успіх вам, або тому, кого ви супроводжуватимете. Якщо це складно зробити, пригадати знайому людину, яку вважаєте успішною, і записати її особистісні якості та передумови, які, на вашу думку, сприяли її успіху та можуть допомогти досягти теж успіху.

Вправа «Моя мета»

Спочатку дати відповіді на запитання «Яка із справ, що ними я зараз займаюся, має для мене особливе значення?» Уважно прочитати запропоновані запитання:

- Якого результату в цій справі я хотів(ла) б досягти?
- Яким має бути мій перший крок, щоб цей результат став реальним?
- Чи все залежить лише від мене? Чи відповідаю я особисто за очікуваний результат?
- Чи вірю я в його досягнення? У чому полягають мої сумніви?
- Що заважало мені зробити це раніше? Які можливі перешкоди в досягненні результатів бачу на перспективу?
- Якщо я досягну мети, які позитивні зміни відбудуться у моєму житті?

Вправа «Моя індивідуальність»

Учасники по колу передають квітку, при цьому кожен по черзі вимовляє своє ім’я, називаючи риси, що починаються з літер, які є в імені (наприклад , Тетяна – творча, толерантна, товариська, терпляча; Ольга – обережна - охайна). Після закінчення вправи ведучий просить учасників зробити висновки.

Вправа «Автопортрет»

Мета вправи: формування вмінь розпізнавати незнайому особистість, розвиток навичок опису інших людей за різними ознаками.

Уявіть собі, що вам має бути зустріч із незнайомою людиною і потрібно, щоб вона впізнала вас. Опишіть себе. Знайдіть такі ознаки, які виділяють вас із натовпу. Опишіть свій зовнішній вигляд, ходу, манеру говорити, одягатися, жести.

Робота відбувається в парах. У процесі виступу одного з партнерів інший може задавати уточнювальні запитання, для того, щоб "автопортрет" був більш повним. На обговорення в парах відводиться 15-20 хвилин.

По закінченню завдання учасники сідають у коло й діляться враженнями.

Вправа «Без маски»

Мета: зняття емоційної і поведінкової напруженості; формування навичок щирого висловлювання для аналізу сутності "я".

Кожному учаснику дається картка з написаною фразою, що не має закінчення. Без будь-якої попередньої підготовки він повинен продовжити й завершити фразу. Висловлення повинне бути щирим. Якщо інші члени групи відчують фальш, учаснику доведеться брати ще одну картку. Приблизний зміст карток: "Особливо мені подобається, коли люди, що оточують мене ..."

"Чого мені іноді по-справжньому хочеться, так це ..."

"Іноді люди не розуміють мене, тому що я ..."

"Вірю, що я ..."

"Мені буває соромно, коли я ..."

"Особливо мене дратує, що я ..." тощо.

Вправа «Так»

Мета: удосконалення навичок емпатії і рефлексії.

Група розбивається на пари. Один із учасників говорить фразу, що виражає його стан, настрій або відчуття. Після чого другий повинен поставити йому уточнювальні запитання. Наприклад: "Дивно, але я помітила за собою, що, коли перебуваю в такому стані, то колір мого одягу приблизно однаковий".

Вправа вважається виконаною, якщо у відповідь на запитання учасник отримує три стверджувальних відповіді "так".

Вправа «Карусель»

Мета: розвиток емпатії та рефлексії в процесі навчання.

У вправі здійснюється серія зустрічей, причому щоразу з новою людиною. Завдання: легко увійти в контакт, підтримати розмову і попрощатися.

Члени групи встають за принципом "каруселі", тобто обличчям один до одного і утворюють два кола: внутрішнє (нерухоме) і зовнішнє (рухливе).

Приклади ситуацій:

- Перед вами людина, яку ви добре знаєте, але досить довго не бачили. Ви раді цій зустрічі.
- Перед вами незнайома людина. Зустрітися з нею.
- Перед вами – маленька дитина, вона чогось злякалася. Вам необхідно її заспокоїти.
- Після тривалої розлуки ви зустрічаєте коханого (кохану), ви дуже раді зустрічі

Час на встановлення контакту і проведення бесіди 3-4 хвилини.

Потім ведучий дає сигнал, і учасники тренінгу зсуваються до наступного учасника.

Вправа «Якості»

Мета: сприяти виробленню в учасників більш об'єктивної самооцінки.

Кожен учасник повинен написати 10 позитивних і 10 негативних своїх якостей, потім визначити кожній якості своє місце. Треба звернути увагу на перші та останні якості.

Вправа «Комісійний магазин»

Мета: формування навичок самоаналізу, самокритики; виявлення значущих особистісних якостей для спільної тренінгової роботи; поглиблення знань один про одного через розкриття якостей кожного учасника.

Пропонується пограти в комісійний магазин. Товари, які приймає продавець - це людські якості. Наприклад, доброта, дурість, відкритість. Учасники записують на картку риси свого характеру (як позитивні, так і негативні). Потім пропонується зробити торг, в якому кожен із учасників може позбутися якоїсь непотрібної якості або її частини, і придбати що-небудь необхідне. Наприклад, комусь не вистачає для ефективного життя красномовства, і він може запропонувати за нього якусь частину свого спокою і врівноваженості. Після закінчення завдання підводяться підсумки, учасники діляться враженнями.

На вправу відводиться 20-25 хвилин

Вправа «На який я сходинці»

Мета: допомогти учасникам вибудовувати адекватну самооцінку

Учасникам дається бланк із намальованою на ній драбинкою, що має 10 сходинок. Інструкція: "Намалюйте себе на тій сходинці, на якій, як ви вважаєте, зараз знаходитесь".

Після того, як всі намалювали, провідний повідомляє ключ до цієї методики:

- 1 - 4 сходинка - самооцінка занижена
- 5 – 7 -самооцінка адекватна
- 8 - 10 - самооцінка завищена

Вправа «Я – така, яка є»

Мета: вироблення в учасників більш об'єктивної самооцінки.

Учасники малюють себе так, щоб ніхто не бачив. Після цього малюнки збираються і змішуються. Проводиться обмін враженнями по кожному малюнку.

Вправа «Три імені»

Мета: розвиток саморефлексії; формування настанови на самопізнання.

Кожному учаснику видається по три картки. На картках потрібно написати три варіанти свого імені (наприклад, як вас називають родичі, колеги і близькі друзі). Потім кожен член групи, використовуючи ці імена, описує ту рису свого характеру, яка відповідає цьому імені, та слугувала причиною виникнення цього імені.

Вправа «Дерево»

1) Тренер пропонує учасникам представити собі якесь дерево, після чого ставить запитання: Яке це дерево? Де воно росте? Високе воно чи ні? Яка пора року? День чи ніч? Запахи, звуки, відчуття?

2) Після того, як учасники представили собі кожен своє дерево, тренер пропонує відчути, як кожен учасник підходить до свого дерева, проводить рукою по його стовбуру, обіймає його і ... входить до нього, стає цим деревом. Як воно, бути цим деревом? Що і як кожен відчуває в цій ролі? Чи глибоко йдуть у землю коріння? Чи густа крона? Чи міцно дерево стоїть? Чи умиває його дощ? Чи гріє його сонце? Чи дає земля точку опору?

3) Після того, як учасники закінчили вправу, треба обговорити в групі результати візуалізації.

Вправа «Подаруй собі ім'я»

Мета: досягнення кожним учасником емоційного ресурсного стану.

1) Тренер пропонує учасникам зайняти зручне положення, закрити очі й розслабитися.

2) Тренер говорить учасникам: «Згадайте конкретну подію, коли ви відчували себе впевненим (успішним, щасливим, досягли мети тощо). Згадайте: де і коли ця подія відбулася, свої відчуття в той момент.

Відтворіть знову цю подію та емоції, які її супроводжували.

3) Після достатнього для виконання завдання часу (5-7 хвилин) тренер пропонує учасникам групи обговорити результати індивідуальної візуалізації.

4) Кожен учасник розповідає групі про побачене й пережите у своїй уяві конкретну подію з обов'язковою рефлексією джерела свого позитивного почуття (впевненості, успішності, удачі тощо).

5) Після закінчення розповіді кожному учаснику тренер за допомогою групи вигадує нове ім'я, в якому відбивалася би сама сутність отримання емоційного ресурсного стану: «Я той, який (а) ... або «Я впевнений(а) в собі, коли я ... ».

Обговорення в групі (за необхідності).

Вправа «Тут і тепер»

Мета: знайомство із суттю процесу рефлексії.

Примітка: Процедура 3-а – це одна з тих, які бажано використовувати на початку і в кінці кожної зустрічі.

1. Ведучий пропонує кожному учаснику висловити своє уявлення про те, що відбувається з ним і з групою. Робити це можна у будь-якій формі: вербально, невербально, малюнком на листі паперу та інше.

2. Кожен із учасників групи за семибальною шкалою оцінює ступінь своєї власної втоми, активності та інтересу до подій.

3. Після того, як ця процедура виконана, ведучий дає основні поняття рефлексивної роботи.

Одним із способів розвитку рефлексії є *танцювальна терапія*.

Танець – це жива мова, якою говорить людина, художнє узагальнення для того, щоб висловитися на більш високому рівні, в образах і алегоріях людських емоцій. Танець вимагає передусім прямого спілкування, тому що його носієм і посередником є сама людина, а інструментом вираження – людське тіло, природні рухи якого створюють матеріал для танцю.

Сьогодні танець використовується для вираження всього діапазону людських емоцій, думок і настанов. Коли танець виконується, почуття виражаються за допомогою серії структурованих форм рухів. Коли ж танець використовується в терапії, почуття спонтанно вивільняються у вільному русі імпровізації, що робить його поданням чи видом мистецтва. Танець є комунікацією за допомогою руху, тому в танцювальній терапії немає стандартних танцювальних форм, можуть використовуватися всі форми: танець примітивних племен, народний танець, вальс, рок, полька.

Вправа «Дорога до себе»

Мета: особистісне зростання та самопізнання; усвідомлення та розвиток особистісних якостей.

1. Повідомлення мети і теми.

Є люди, які не знають, наскільки важливо те, що вони є в цьому світі.

Є люди, які не знають, скільки радості дарує іншим їхня привітна щира усмішка.

Є люди, які не знають, яким добром для інших є їхня чуйність.

Є люди, які не знають, наскільки б біднішими інші почувалися без них.

Є люди, які не знають, що вони – дарунок небес.

Але могли б знати, якби їм про це розповіли.

Ці твердження можна продовжити. Можливо, вам вони відомі. Але чи легко пізнавати себе? Чи можемо ми себе достатньо оцінити й зрозуміти мотиви своїх вчинків. З'ясуємо, як же пізнає людина сама себе, чи є простим шлях до власного пізнання…

Вправа «Правила роботи в групі»

Це коло, у якому ми сидимо, є простором нашої групи. Для того, щоб наше спілкування було ефективним, щоб допомогло кожному вирішити ті завдання, які він перед собою поставив, є декілька принципів групової роботи.

Правило «Тут і зараз»: головним є те, що відбувається зараз, які почуття кожний з учасників має у даний момент, бо тільки через актуальне переживання й через груповий досвід можна пізнати себе. Принцип емоційної відкритості: якщо учасник думає або відчуває щось важливе, то йому можна сказати про це, висловити свої почуття, щоб вони стали надбанням групового досвіду.

Правило «Стоп»: кожний має право сказати: «У мене є почуття, але я не хочу про них говорити, мені це боляче». Це переживання також стає частиною групового досвіду, що викликає нові почуття й нові перспективи групової роботи.

Правило відвертості: говорити треба лише про реальні почуття, а не про ті, які б заспокоїли, виправдали або, навпаки, образили. Якщо давати партнеру по спілкуванню викривлений зворотній зв'язок, то це може викликати формування помилкової думки як про себе, так і про інших.

Правило «Не давати порад»: порада, нехай навіть і необхідна, і правильна, є складною для виконання, але не тому, що вона погана або нереальна, а тому, що порада – це, по-перше, індивідуальний спосіб дії, що не завжди підходить для іншої людини, а, по-друге, — це обмеження свободи особистості іншого, що може викликати неусвідомлену агресію інших.

Правило «Я-висловлювання»: у групі важливим є те, що кожний учасник говорить будь-яку фразу тільки від свого імені, бо тільки говорячи щось від свого імені, можна говорити про свої думки і почуття.

Правило заборони на діагнози та оцінку: оцінка вчинку без запиту є обмеженням особистої свободи, що породжує тривогу з приводу можливих у подальшому оцінок, які учасник може отримати від інших; це може призвести до виникнення закритості деяких членів групи або до прагнення чинити, виходячи з принципів соціальної бажаності, пристосовуватися.

Принцип особистої відповідальності: усе, що відбувається або відбуватиметься з даною людиною у процесі групової роботи – це наслідки її особистої активності, тому знаходиться повністю під її відповідальністю. Говорити на заняттях можна все, але за свої слова потрібно відповідати. Що б ти не зробив – це твій вибір, за який ти першим несеш відповідальність.

Принцип особистого внеску: чим більше учасник проявляє свою активність, чим більше бере участь у груповій роботі, тим більше зворотнього зв'язку отримає, а, отже, тим більше у нього з'явиться можливостей для особистісного зростання. Усі дії, що відбуваються під час групової роботи, передбачають участь у них кожного учасника на рівних з усіма умовах.

Правило конфіденційності: розповідати про те, що було на тренінгу, як поводився той чи інший член групи, які проблеми вирішував, – неприйнятно з точки зору етики. Крім того, групові процеси повинні обговорюватися в групі, а не за її межами, оскільки розмови про групові процеси поза роботою призводять до зниження напруження, необхідного під час групової роботи.

Принцип кола: під час роботи кожний учасник повинен бачити кожного. Говорити на занятті можна лише так, щоб того, хто говорить, бачив кожний з учасників. Крім того, кожний учасник повинен знаходитися у відносно рівному становищі щодо іншого учасника.

Принцип ініціативи учасників: на заняттях обговорюється будь-яка тема, виходячи з внутрішнього запиту присутніх.

Принцип активності всіх слухачів: на заняттях немає спостерігачів, оцінювачів.

Вправа «Соняшник»

На підготовлених стікерах, які знаходяться в кожного на спинці стільця, учасники формують свої очікування від тренінгового заняття. Після озвучування кожний стікер-зернинку прикріплюють до соняшника.

Вправа «Драже»

Тренер пригощає учасників цукерками «драже». Завданнями для кожного учасника: розповідь фактів про себе залежно від кількості драже в учасника.

Обговорення: Що було незвичним при виконанні вправи? Що нового ви змогли дізнатись? Чи складно було відкривати себе для навколишніх? Якщо складно, тоді чому?

Вправа «Особистісне дерево»

Продовжуючи шлях до самопізнання, пропонується намалювати символічне дерево. Згадати, як росте дерево, чим живиться його коріння. Про що може мріяти? Проводячи паралель із деревом, особистість також має своєрідну опору в житті, його думки, вчинки, прагнення, цінності - це її надбання.

Тренер пропонує намалювати дерево, на якому:

коріння – позитивні риси дитини,

стовбур – уміння і навички (спілкування, навчання, уміння регулювати емоції тощо),

гілки – чого людина хоче досягти,

листочки – риси, які хотіли у собі розвинути.

Презентація індивідуальної роботи.

Обговорення: Що ви для себе з'ясували? Чи складно було робити вибір?

Вправа «Граємо роль»

Кожному учаснику пропонується вимовити слова: “так”, “ні” (якусь фразу, наприклад: «Сьогодні у нас незвичайний урок» репліку) голосно, тихо, коротко, із зупинкою, ствердно, здивовано, захоплено, задумливо, з викликом, ніжно, іронічно, злісно, урочисто.

Обговорення: Чи складно імітувати різні інтонації?

Підсумок: Це тільки гра, але, можливо, учасники відкрили саме зараз у собі артистичні здібності?

Вправа «Сутність самопізнання»

Самопізнання у повсякденному житті людини є відтворенням та осмисленням того, що вона робить, як вона діє, чому саме так тощо. Отже, це звичайна повсякденна діяльність, яка зовнішньо не відрізняється від будь-якої іншої, звичайної та необхідної людині. Людина усвідомлює особливості своєї фізичної, соціальної, духовної тощо природи, протягом життя навчається враховувати власні індивідуальні відмінності та вибудовувати певний спосіб діяльності у світі відповідно до цих

відмінностей, з одного боку, та до об'єктивних вимог життя - з іншого. Хоча, звичайно, засоби самопізнання власного фізичного "Я" відрізняються від засобів самопізнання "Я" духовного. Самопізнання є необхідним не тільки для вивчення себе, своїх якостей та можливостей, а й передбачає планування роботи над собою з метою самовдосконалення.

Самопізнання – невід'ємний компонент психічного життя особистості, що сприяє її повноцінному «функціонуванню».

Усвідомлення власної поведінки є невід'ємним компонентом пізнання людиною самої себе: взаємин з іншими людьми, із дійсністю. При вивченні самої себе людина потрапляє в незвичне і важке для неї, як дослідника, становище. Кажуть, що, вивчаючи себе, «треба навчитися дивитися на себе очима інших». Порівняння себе з іншими людьми є загальною і необхідною передумовою пізнання людиною самої себе. Людина відкриває в собі властивості, які вона спочатку бачить в інших, це допомагає їй переборювати ті труднощі в пізнанні себе, які в неї завжди виникають, оскільки вона є тут і суб'єктом, і об'єктом пізнання. Б. Г. Ананьєв зазначає, що у самопізнанні людини маємо справу зі своєрідним «перенесенням» різних властивостей особистості, помічених в іншої людини, на самого себе.

Основні знання про себе людина набуває не в результаті самоспостережень, а шляхом аналізу власної поведінки й діяльності, порівнянь їх із поведінкою й діяльністю інших людей, усвідомлення оцінок, які даються іншими людьми, колективами людей, з якими вона живе, навчається й працює, під час читання художньої літератури, відвідування театру, кіно, вивчення спеціальних наук про людину. Усвідомлюючи себе, людина, безперечно, використовує й дані самоспостереження, але вони не виступають при цьому в так би мовити чистому вигляді, а опосередковуються суспільним досвідом людини, її знаннями про себе, набутими з інших джерел.

Вправа «Хто я?»

Учасники стають у коло і виконують завдання: вибрати з трьох позицій ту, яка чомусь найближча. Для цього треба ототожнити себе із вибраним словом, а потім зобразити його.

Ви: вітер, гора чи сонце?

Ви: поїзд, авто чи кінь?

Ви: урок, перерва чи канікули?

Ви: табличка з написом «Вхід заборонено», «Відкрито для відвідування» чи «Будь ласка, хвилинку зачекайте»?

Анкета для виявлення рефлексії

1. Що корисного я отримав (ла), працюючи над проблемою?
2. Які цікаві думки (ідеї, знахідки) можуть стати у нагоді в моїй практичній роботі?
3. Що було найцікавішим? Чому?
4. Які завдання довелося виконувати? Яким способом їх виконував(ла)?
5. Які труднощі траплялися? Як я їх долав(ла)?
6. Яка моя найвагоміша справа за день (тиждень, місяць, рік)?

Аналізуючи власну діяльність,
педагог констатує ті зміни, які відбулися:

1. Як я змінився(лась) за цей час?
2. Який мій найвагоміший успіх? Чому я його досяг(ла)? Як?
3. Які виникли проблеми? Як я їх долатиму?

4. Що мені раніше не вдавалося, а тепер вдається?
5. Які нові знання я здобув(ла)? Як вони можуть допомогти в моїй роботі?
6. Що я навчився(лась) робити? Якими видами й способами діяльності оволодів(ла)?

***ЗАПИТАННЯ*: Що таке педагогічна рефлексія та які умови її розвитку у педагогів?**

Думка експерта Лідії Ніколенко:

Пріоритет індивідуальності педагога в системі післядипломної освіти загострює необхідність більш уважного ставлення до педагогічної рефлексії. Г. Гегель указував, що прагнення до самопізнання, особистісного самовдосконалення людини є таким же неминучим, як розвиток у неї здатності стояти, ходити, говорити: «Здібність розуміти своє власне «Я» є у вищій мірі важливим моментом у духовному розвитку дитини; із цього моменту дитина стає здібною до рефлексії над собою» [Гегель Г.В. Энциклопедия философских наук: в 3 т./ Г. В. Ф. Гегель. – М.: Мысль, 1974 –1977. – Т.3: Философия духа. – 1977. – 472 с. – С. 71].

Рефлексія – це процес подвоєного дзеркального взаємовідображення суб'єктами один одного, змістом якого виступає взаємовідтворення особливостей один одного.

Рефлексія – це спрямованість людини на себе, на власну діяльність, поведінку, внутрішній світ, психічні процеси, стани. Це прагнення згадати, виявити, усвідомити основні компоненти власної діяльності – її зміст, типи, проблеми, шляхи їх вирішення, засоби самопізнання й самооцінки.

Педагогічна рефлексія – здатність педагога об'єктивно оцінювати себе та свої вчинки, зрозуміти, як його сприймають у процесі педагогічного спілкування, розмірковувати над своєю професійною діяльністю. Якщо педагог володіє рефлексивним мисленням, то навчить і своїх учнів дивитися на себе збоку, дослухатися до себе, пізнавати себе, активно використовувати рефлексію в освітньому процесі.

У широкому розумінні **педагогічна рефлексія** – система мовно-мисленнєвих процесів, що забезпечують функціонування професійної самосвідомості, реалізацію цілей навчання, виховання в системі педагогічної взаємодії. Педагогічна рефлексія виявляється в рефлексивних позиціях як станах самосвідомості, які спрямовані на відображення власних дій, переживань та дій суб'єктів педагогічної взаємодії. Ці стани пов'язані з наявністю когнітивного конфлікту або гострого протиріччя, яке унеможливлює реалізацію педагогічних цілей наявними способами та знаннями.

Рефлексія розглядається в трьох основних формах залежно від функцій, які вона виконує в часі, зокрема ситуативна, ретроспективна й перспективна рефлексія.

Ситуативна рефлексія виступає у вигляді «мотивувань» і «самооцінок» і забезпечує безпосередню включеність суб'єкта в ситуацію, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається в даний момент, тобто рефлексія здійснюється «тут і тепер». Розглядається здатність суб'єкта співвідносити з предметною ситуацією власні дії, координувати, контролювати елементи діяльності відповідно до мінливих умов.

Ретроспективна рефлексія слугує для аналізу та оцінки виконаної діяльності, подій, що мали місце в минулому. Рефлексивна робота спрямована на більш повне усвідомлення, розуміння й структурування отриманого в минулому досвіду, це

стосується передумов, мотивів, умов, етапів і результатів діяльності або її окремих етапів. Форма допомагає виявляти можливі помилки, шукати причини власних невдач і успіхів.

Перспективна рефлексія включає в себе роздуми про майбутню діяльність, уявлення про час діяльності, планування, добір найбільш ефективних способів, зорієнтованих на майбутнє.

Функції рефлексії. Функція рефлексії полягає в переосмисленні педагогом власних стратегій і прийомів педагогічної взаємодії. Результатом цього переосмислення є не тільки зміна ставлення як до учнів, так і до себе як особистості.

У педагогічному процесі рефлексія виконує такі функції: **проектувальна** (проектування й моделювання діяльності учасників педагогічного процесу); **організаторська** (організація найбільш ефективних способів взаємодії в спільній діяльності); **комунікативна** (як умова продуктивного спілкування учасників освітнього процесу); **смислотворча** (формування осмисленості діяльності і взаємодії); **мотиваційна** (визначення спрямованості спільної діяльності учасників освітнього процесу на результат); **корекційна** (спонукання до зміни у взаємодії та діяльності.

Особливості вправ, спрямованих на розвиток рефлексії.

Рефлексія – основний шлях отримання нових знань про самого себе та інших. Вона не приходить до людини ззовні, але тільки через себе, через постійну рефлексію того, що з тобою відбувається щохвилини, «тут і тепер». Ось ці способи, які допомагають усвідомити й осмислити свій внутрішній світ.

Релаксація – це фізичне й психічне розслаблення. Мета релаксації – підготовка тіла й психіки до діяльності, зосередження на власному внутрішньому світі, звільнення від зайвого фізичного та нервового напруження або, навпаки, забезпечення можливості зібратися. Релаксація необхідна для підготовки тіла й психіки до поглибленого самопізнання, самонавіювання; у стресових моментах, конфліктних ситуаціях, що вимагають витримки, самовладання; у відповідальних і важких ситуаціях, коли потрібно подолати страх, скинути зайве напруження.

Концентрація – це зосередження свідомості на певному об'єкті своєї діяльності. В основі концентрації лежить управління увагою. Можливо, зосередження уваги на предметі, почуттях, емоціях тощо.

Візуалізація – це створення внутрішніх образів у свідомості людини, тобто активізація уяви за допомогою слухових, зорових, смакових, нюхових, дотикових відчуттів, а також їх комбінацій.

Самонавіювання – це створення настанов, які впливають на підсвідомі механізми психіки. Самонавіювання - це твердження, що успіх можливий, виражене від першої особи в теперішньому часі.

Ключові рефлексивні вміння, якими має володіти педагог:

- бачити в педагогічній ситуації проблему й оформлювати її у вигляді педагогічних завдань; орієнтуватися при постановці педагогічних завдань на дітей як на суб’єктів навчально-пізнавальної діяльності, що активно розвиваються і мають власні мотиви та мету;
- робити предметом аналізу кожний педагогічний крок; конкретизувати й структурувати проблему;
- розширити межі практики й побачити нові проблеми, зумовлені попереднім досвідом;
- знаходити способи розв’язання завдання;

- мислити тактично, тобто конкретизувати педагогічні завдання в поетапні та оперативні, приймати оптимальне рішення в умовах невизначеності, гнучко перелаштовуватися відповідно до ситуації;

- мислити припущеннями, гіпотезами, версіями;

- працювати в системі «паралельних цілей», створювати «поле можливостей» для педагогічного маневру;

- приймати рішення в ситуації дефіциту часу для виходу зі складних педагогічних завдань;

- використовувати різноманітні теорії для усвідомлення власного досвіду;

- аналізувати й акумулювати у своєму досвіді кращі зразки педагогічної практики;

- комбінувати елементи теорії і практики для отримання нових знань;

- оцінювати педагогічні факти та явища об'єктивно та неупереджено.

Разом ці вміння становлять своєрідну **рефлексивну технологію, за допомогою якої вдосконалюється професійний досвід педагога**.

Отже, педагогічна рефлексія є своєрідним інструментом для визначення обмежень у прояві індивідуальності педагога в системі професійної діяльності, є передумовою самовиховання, творчого пошуку, розвитку індивідуального стилю педагогічної діяльності.

1. Вислогузова М. А. Подготовка учителя к творческой деятельности / Маргарита Анатольевна Вислогузова. – М. : Прометей, 1993. – 70 с.

2. Гуткина Н. И. Личностная рефлексия в подростковом розросте : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / Н.И.Гуткина. – М., 1983. – 24 с.

3. Коджаспирова Г. М. Культура профессионального самообразования педагога / Галина Михайловна Коджаспирова. – М. : Академия, 1994. – 147 с.

4. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Нина Васильевна Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 117 с.

5. Маркова А. К. Психология профессионализма / Аэлита Капитоновна Маркова. – М. : Знание, 1997. – 308 с.

6. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Лариса Максимовна Митина. – М. : Флинта, 1998. – 236 с.

7. Семенов И. Н. Проблемы рефлексивной психологии решения творческих задач / Игорь Никитович Семенов. – М. : НИИ общей и пед. психологии, 1990. – 215 с.

8. Степанов С. Ю. Проблема формирования типов рефлексии в решении творческих задач / С. Ю. Степанов, И. Н. Семёнов // Вопросы психологии. – 1982. – № 1. – С. 99-104.

1. Якими рефлексивними вміннями мають опанувати педагоги?
2. Назвіть умови розвитку рефлексивних умінь.
3. Виконайте вправу «Який я є».
4. Складіть портрет вчителя XXI століття.
5. Наведіть приклади рефлексії в науково-методичній діяльності.

Рефлексія дає можливість провести різний за глибиною аналіз і оцінити себе. У сучасні психології є багато експериментальних даних, які доводять, що високий рівень рефлексії педагога сприяє глибокому всебічному пізнанню, оптимізує розвиток професійної компетентності. Низький рівень рефлексії

спільно з вираженою тенденцією до стереотипів знижує можливості педагога у пізнанні себе і у постановці мети професійного саморозвитку.

Отже, першочерговим завданням для кожного педагогічного колективу є формування рефлексивної культури педагогів, розвиток їх рефлексивного мислення, уміння здійснювати самоаналіз, самоконтроль. Особливо важлива рефлексія під час проведення уроку – це спільна діяльність учнів і вчителя, що дозволяє вдосконалювати освітній процес, орієнтуючись на особистість кожного учня.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Ефективними формами, які допомагають сформувати рефлексивні вміння і навички, є інтерактивні ігри і вправи.

Вправа «Валіза, м'ясорубка, корзина»

Мета: провести загальну оцінку заходу.

Час виконання: 10 хв.

Обладнання: підготовлені та прикріплені до стіни три великі аркуші паперу. На одному з них намальована велика валіза, на другому – м'ясорубка, на третьому – корзина; по 3 різнокольорові аркуші для кожного учасника (наприклад: червоний, жовтий та синій).

Хід виконання

Запропонувати кожному учаснику написати свої враження від заходу та приклеїти на закріплені на стіні малюнки.

На **жовтому аркуші** написати найважливіше, що отримав від роботи, що бажає забрати із собою та використати у своїй професійній діяльності. Відповіді учасники розміщують на малюнку, де зображена «валіза».

Червоний аркуш – те, що виявилося цікавим для учасника, але поки що він не знає, як використати у своїй професійній діяльності. Тобто те, що необхідно допрацювати, домислити. Приклеюється до малюнка, на якому зображено «м'ясорубку».

На **синьому аркуші –** те, що було непотрібне, нецікаве, те, що учасник не використовуватиме в роботі. Написане необхідно приклеїти до малюнка із зображенням «корзини для сміття».

Вправа «Засвітило сонечко»

Мета:

- визначити доцільність і користь для кожного слухача;
- розкрити унікальність колеги;
- стимулювати підвищення рівня компетентності та прояву творчості.

Матеріал: площинне «сонечко» та промінчики, що легко кріплюються до нього

Учасникам пропонується прикріпити свій «промінчик» до «сонечка», озвучивши при цьому відповідь на запитання:

- Яку користь отримали?
- Що сподобалося найбільше?
- Чи використаю у своїй роботі?

Вправа «Сяйво успіху (сонце з промінцями)»

На кожному промінці записати складові професійного успіху педагога, тобто умови, які забезпечують успіх вам, або тому, кого ви супроводжуватимете. Якщо це складно зробити, пригадати знайому людину, яку вважаєте успішною, і записати її

особистісні якості та передумови, які, на вашу думку, сприяли її успіху та можуть допомогти досягти теж успіху.

Вправа «Моя мета»

Спочатку дати відповіді на запитання «Яка із справ, що ними я зараз займаюся, має для мене особливе значення?» Уважно прочитати запропоновані запитання:

- Якого результату в цій справі я хотів(ла) б досягти?
- Яким має бути мій перший крок, щоб цей результат став реальним?
- Чи все залежить лише від мене? Чи відповідаю я особисто за очікуваний результат?
- Чи вірю я в його досягнення? У чому полягають мої сумніви?
- Що заважало мені зробити це раніше? Які можливі перешкоди в досягненні результатів бачу на перспективу?
- Якщо я досягну мети, які позитивні зміни відбудуться у моєму житті?

Вправа «Моя індивідуальність»

Учасники по колу передають квітку, при цьому кожен по черзі вимовляє своє ім'я, називаючи риси, що починаються з літер, які є в імені (наприклад , Тетяна – творча, толерантна, товариська, терпляча; Ольга – обережна - охайна). Після закінчення вправи ведучий просить учасників зробити висновки.

Вправа «Автопортрет»

Мета вправи: формування вмінь розпізнавати незнайому особистість, розвиток навичок опису інших людей за різними ознаками.

Уявіть собі, що вам має бути зустріч із незнайомою людиною і потрібно, щоб вона впізнала вас. Опишіть себе. Знайдіть такі ознаки, які виділяють вас із натовпу. Опишіть свій зовнішній вигляд, ходу, манеру говорити, одягатися, жести.

Робота відбувається в парах. У процесі виступу одного з партнерів інший може задавати уточнювальні запитання, для того, щоб "автопортрет" був більш повним. На обговорення в парах відводиться 15-20 хвилин.

По закінченню завдання учасники сідають у коло й діляться враженнями.

Вправа «Без маски»

Мета: зняття емоційної і поведінкової напруженості; формування навичок щирого висловлювання для аналізу сутності "я".

Кожному учаснику дається картка з написаною фразою, що не має закінчення. Без будь-якої попередньої підготовки він повинен продовжити й завершити фразу. Висловлення повинне бути щирим. Якщо інші члени групи відчують фальш, учаснику доведеться брати ще одну картку. Приблизний зміст карток: "Особливо мені подобається, коли люди, що оточують мене ..."

"Чого мені іноді по-справжньому хочеться, так це ..."

"Іноді люди не розуміють мене, тому що я ..."

"Вірю, що я ..."

"Мені буває соромно, коли я ..."

"Особливо мене дратує, що я ..." тощо.

Вправа «Так»

Мета: удосконалення навичок емпатії і рефлексії.

Група розбивається на пари. Один із учасників говорить фразу, що виражає його стан, настрій або відчуття. Після чого другий повинен поставити йому

уточнювальні запитання. Наприклад: "Дивно, але я помітила за собою, що, коли перебуваю в такому стані, то колір мого одягу приблизно однаковий".

Вправа вважається виконаною, якщо у відповідь на запитання учасник отримує три стверджувальних відповіді "так".

Вправа «Карусель»

Мета: розвиток емпатії та рефлексії в процесі навчання.

У вправі здійснюється серія зустрічей, причому щоразу з новою людиною. Завдання: легко увійти в контакт, підтримати розмову і попрощатися.

Члени групи встають за принципом "каруселі", тобто обличчям один до одного і утворюють два кола: внутрішнє (нерухоме) і зовнішнє (рухливе).

Приклади ситуацій:

- Перед вами людина, яку ви добре знаєте, але досить довго не бачили. Ви раді цій зустрічі.
- Перед вами незнайома людина. Зустрітися з нею.
- Перед вами – маленька дитина, вона чогось злякалася. Вам необхідно її заспокоїти.
- Після тривалої розлуки ви зустрічаєте коханого (кохану), ви дуже раді зустрічі

Час на встановлення контакту і проведення бесіди 3-4 хвилини.

Потім ведучий дає сигнал, і учасники тренінгу зсуваються до наступного учасника.

Вправа «Якості»

Мета: сприяти виробленню в учасників більш об'єктивної самооцінки.

Кожен учасник повинен написати 10 позитивних і 10 негативних своїх якостей, потім визначити кожній якості своє місце. Треба звернути увагу на перші та останні якості.

Вправа «Комісійний магазин»

Мета: формування навичок самоаналізу, самокритики; виявлення значущих особистісних якостей для спільної тренінгової роботи; поглиблення знань один про одного через розкриття якостей кожного учасника.

Пропонується пограти в комісійний магазин. Товари, які приймає продавець - це людські якості. Наприклад, доброта, дурість, відкритість. Учасники записують на картку риси свого характеру (як позитивні, так і негативні). Потім пропонується зробити торг, в якому кожен із учасників може позбутися якоїсь непотрібної якості або її частини, і придбати що-небудь необхідне. Наприклад, комусь не вистачає для ефективного життя красномовства, і він може запропонувати за нього якусь частину свого спокою і врівноваженості. Після закінчення завдання підводяться підсумки, учасники діляться враженнями.

На вправу відводиться 20-25 хвилин

Вправа «На який я сходинці»

Мета: допомогти учасникам вибудовувати адекватну самооцінку

Учасникам дається бланк із намальованою на ній драбинкою, що має 10 сходинок. Інструкція: "Намалюйте себе на тій сходинці, на якій, як ви вважаєте, зараз знаходитесь".

Після того, як всі намалювали, провідний повідомляє ключ до цієї методики:

- 1 - 4 сходинка - самооцінка занижена
- 5 – 7 -самооцінка адекватна
- 8 - 10 - самооцінка завищена

Вправа «Я – така, яка є»

Мета: вироблення в учасників більш об'єктивної самооцінки.

Учасники малюють себе так, щоб ніхто не бачив. Після цього малюнки збираються і змішуються. Проводиться обмін враженнями по кожному малюнку.

Вправа «Три імені»

Мета: розвиток саморефлексії; формування настанови на самопізнання.

Кожному учаснику видається по три картки. На картках потрібно написати три варіанти свого імені (наприклад, як вас називають родичі, колеги і близькі друзі). Потім кожен член групи, використовуючи ці імена, описує ту рису свого характеру, яка відповідає цьому імені, та слугувала причиною виникнення цього імені.

Вправа «Дерево»

1) Тренер пропонує учасникам представити собі якесь дерево, після чого ставить запитання: Яке це дерево? Де воно росте? Високе воно чи ні? Яка пора року? День чи ніч? Запахи, звуки, відчуття?

2) Після того, як учасники представили собі кожен своє дерево, тренер пропонує відчути, як кожен учасник підходить до свого дерева, проводить рукою по його стовбуру, обіймає його і ... входить до нього, стає цим деревом. Як воно, бути цим деревом? Що і як кожен відчуває в цій ролі? Чи глибоко йдуть у землю коріння? Чи густа крона? Чи міцно дерево стоїть? Чи умиває його дощ? Чи гріє його сонце? Чи дає земля точку опору?

3) Після того, як учасники закінчили вправу, треба обговорити в групі результати візуалізації.

Вправа «Подаруй собі ім'я»

Мета: досягнення кожним учасником емоційного ресурсного стану.

1) Тренер пропонує учасникам зайняти зручне положення, закрити очі й розслабитися.

2) Тренер говорить учасникам: «Згадайте конкретну подію, коли ви відчували себе впевненим (успішним, щасливим, досягли мети тощо). Згадайте: де і коли ця подія відбулася, свої відчуття в той момент.

Відтворіть знову цю подію та емоції, які її супроводжували.

3) Після достатнього для виконання завдання часу (5-7 хвилин) тренер пропонує учасникам групи обговорити результати індивідуальної візуалізації.

4) Кожен учасник розповідає групі про побачене й пережите у своїй уяві конкретну подію з обов'язковою рефлексією джерела свого позитивного почуття (впевненості, успішності, удачі тощо).

5) Після закінчення розповіді кожному учаснику тренер за допомогою групи вигадує нове ім'я, в якому відбивалася би сама сутність отримання емоційного ресурсного стану: «Я той, який (а) ... або «Я впевнений(а) в собі, коли я ... ».

Обговорення в групі (за необхідності).

Вправа «Тут і тепер»

Мета: знайомство із суттю процесу рефлексії.

Примітка: Процедура 3-а – це одна з тих, які бажано використовувати на початку і в кінці кожної зустрічі.

1. Ведучий пропонує кожному учаснику висловити своє уявлення про те, що відбувається з ним і з групою. Робити це можна у будь-якій формі: вербально, невербально, малюнком на листі паперу та інше.

2. Кожен із учасників групи за семибальною шкалою оцінює ступінь своєї власної втоми, активності та інтересу до подій.

3. Після того, як ця процедура виконана, ведучий дає основні поняття рефлексивної роботи.

Одним із способів розвитку рефлексії є *танцювальна терапія*.

Танець – це жива мова, якою говорить людина, художнє узагальнення для того, щоб висловитися на більш високому рівні, в образах і алегоріях людських емоцій. Танець вимагає передусім прямого спілкування, тому що його носієм і посередником є сама людина, а інструментом вираження – людське тіло, природні рухи якого створюють матеріал для танцю.

Сьогодні танець використовується для вираження всього діапазону людських емоцій, думок і настанов. Коли танець виконується, почуття виражаються за допомогою серії структурованих форм рухів. Коли ж танець використовується в терапії, почуття спонтанно вивільняються у вільному русі імпровізації, що робить його поданням чи видом мистецтва. Танець є комунікацією за допомогою руху, тому в танцювальній терапії немає стандартних танцювальних форм, можуть використовуватися всі форми: танець примітивних племен, народний танець, вальс, рок, полька.

Вправа «Дорога до себе»

Мета: особистісне зростання та самопізнання; усвідомлення та розвиток особистісних якостей.

1. Повідомлення мети і теми.

Є люди, які не знають, наскільки важливо те, що вони є в цьому світі.

Є люди, які не знають, скільки радості дарує іншим їхня привітна щира усмішка.

Є люди, які не знають, яким добром для інших є їхня чуйність.

Є люди, які не знають, наскільки б біднішими інші почувалися без них.

Є люди, які не знають, що вони – дарунок небес.

Але могли б знати, якби їм про це розповіли.

Ці твердження можна продовжити. Можливо, вам вони відомі. Але чи легко пізнавати себе? Чи можемо ми себе достатньо оцінити й зрозуміти мотиви своїх вчинків. З'ясуємо, як же пізнає людина сама себе, чи є простим шлях до власного пізнання…

Вправа «Правила роботи в групі»

Це коло, у якому ми сидимо, є простором нашої групи. Для того, щоб наше спілкування було ефективним, щоб допомогло кожному вирішити ті завдання, які він перед собою поставив, є декілька принципів групової роботи.

Правило «Тут і зараз»: головним є те, що відбувається зараз, які почуття кожний з учасників має у даний момент, бо тільки через актуальне переживання й через груповий досвід можна пізнати себе. Принцип емоційної відкритості: якщо учасник думає або відчуває щось важливе, то йому можна сказати про це, висловити свої почуття, щоб вони стали надбанням групового досвіду.

Правило «Стоп»: кожний має право сказати: «У мене є почуття, але я не хочу про них говорити, мені це боляче». Це переживання також стає частиною групового досвіду, що викликає нові почуття й нові перспективи групової роботи.

Правило відвертості: говорити треба лише про реальні почуття, а не про ті, які б заспокоїли, виправдали або, навпаки, образили. Якщо давати партнеру по спілкуванню викривлений зворотній зв'язок, то це може викликати формування помилкової думки як про себе, так і про інших.

Правило «Не давати порад»: порада, нехай навіть і необхідна, і правильна, є складною для виконання, але не тому, що вона погана або нереальна, а тому, що порада – це, по-перше, індивідуальний спосіб дії, що не завжди підходить для іншої людини, а, по-друге, — це обмеження свободи особистості іншого, що може викликати неусвідомлену агресію інших.

Правило «Я-висловлювання»: у групі важливим є те, що кожний учасник говорить будь-яку фразу тільки від свого імені, бо тільки говорячи щось від свого імені, можна говорити про свої думки і почуття.

Правило заборони на діагнози та оцінку: оцінка вчинку без запиту є обмеженням особистої свободи, що породжує тривогу з приводу можливих у подальшому оцінок, які учасник може отримати від інших; це може призвести до виникнення закритості деяких членів групи або до прагнення чинити, виходячи з принципів соціальної бажаності, пристосовуватися.

Принцип особистої відповідальності: усе, що відбувається або відбуватиметься з даною людиною у процесі групової роботи – це наслідки її особистої активності, тому знаходиться повністю під її відповідальністю. Говорити на заняттях можна все, але за свої слова потрібно відповідати. Що б ти не зробив – це твій вибір, за який ти першим несеш відповідальність.

Принцип особистого внеску: чим більше учасник проявляє свою активність, чим більше бере участь у груповій роботі, тим більше зворотнього зв'язку отримає, а, отже, тим більше у нього з'явиться можливостей для особистісного зростання. Усі дії, що відбуваються під час групової роботи, передбачають участь у них кожного учасника на рівних з усіма умовах.

Правило конфіденційності: розповідати про те, що було на тренінгу, як поводився той чи інший член групи, які проблеми вирішував, – неприйнятно з точки зору етики. Крім того, групові процеси повинні обговорюватися в групі, а не за її межами, оскільки розмови про групові процеси поза роботою призводять до зниження напруження, необхідного під час групової роботи.

Принцип кола: під час роботи кожний учасник повинен бачити кожного. Говорити на занятті можна лише так, щоб того, хто говорить, бачив кожний з учасників. Крім того, кожний учасник повинен знаходитися у відносно рівному становищі щодо іншого учасника.

Принцип ініціативи учасників: на заняттях обговорюється будь-яка тема, виходячи з внутрішнього запиту присутніх.

Принцип активності всіх слухачів: на заняттях немає спостерігачів, оцінювачів.

Вправа «Соняшник»

На підготовлених стікерах, які знаходяться в кожного на спинці стільця, учасники формують свої очікування від тренінгового заняття. Після озвучування кожний стікер-зернинку прикріплюють до соняшника.

Вправа «Драже»

Тренер пригощає учасників цукерками «драже». Завданнями для кожного учасника: розповідь фактів про себе залежно від кількості драже в учасника.

Обговорення: Що було незвичним при виконанні вправи? Що нового ви змогли дізнатись? Чи складно було відкривати себе для навколишніх? Якщо складно, тоді чому?

Вправа «Особистісне дерево»

Продовжуючи шлях до самопізнання, пропонується намалювати символічне дерево. Згадати, як росте дерево, чим живиться його коріння. Про що може мріяти?

Проводячи паралель із деревом, особистість також має своєрідну опору в житті, його думки, вчинки, прагнення, цінності - це її надбання.

Тренер пропонує намалювати дерево, на якому:

коріння – позитивні риси дитини,

стовбур – уміння і навички (спілкування, навчання, уміння регулювати емоції тощо),

гілки – чого людина хоче досягти,

листочки – риси, які хотіли у собі розвинути.

Презентація індивідуальної роботи.

Обговорення: Що ви для себе з'ясували? Чи складно було робити вибір?

Вправа «Граємо роль»

Кожному учаснику пропонується вимовити слова: “так”, “ні” (якусь фразу, наприклад: «Сьогодні у нас незвичайний урок» репліку) голосно, тихо, коротко, із зупинкою, ствердно, здивовано, захоплено, задумливо, з викликом, ніжно, іронічно, злісно, урочисто.

Обговорення: Чи складно імітувати різні інтонації?

Підсумок: Це тільки гра, але, можливо, учасники відкрили саме зараз у собі артистичні здібності?

Вправа «Сутність самопізнання»

Самопізнання у повсякденному житті людини є відтворенням та осмисленням того, що вона робить, як вона діє, чому саме так тощо. Отже, це звичайна повсякденна діяльність, яка зовнішньо не відрізняється від будь-якої іншої, звичайної та необхідної людині. Людина усвідомлює особливості своєї фізичної, соціальної, духовної тощо природи, протягом життя навчається враховувати власні індивідуальні відмінності та вибудовувати певний спосіб діяльності у світі відповідно до цих відмінностей, з одного боку, та до об'єктивних вимог життя - з іншого. Хоча, звичайно, засоби самопізнання власного фізичного "Я" відрізняються від засобів самопізнання "Я" духовного. Самопізнання є необхідним не тільки для вивчення себе, своїх якостей та можливостей, а й передбачає планування роботи над собою з метою самовдосконалення.

Самопізнання – невід'ємний компонент психічного життя особистості, що сприяє її повноцінному «функціонуванню».

Усвідомлення власної поведінки є невід'ємним компонентом пізнання людиною самої себе: взаємин з іншими людьми, із дійсністю. При вивченні самої себе людина потрапляє в незвичне і важке для неї, як дослідника, становище. Кажуть, що, вивчаючи себе, «треба навчитися дивитися на себе очима інших». Порівняння себе з іншими людьми є загальною і необхідною передумовою пізнання людиною самої себе. Людина відкриває в собі властивості, які вона спочатку бачить в інших, це допомагає їй переборювати ті труднощі в пізнанні себе, які в неї завжди виникають, оскільки вона є тут і суб'єктом, і об'єктом пізнання. Б. Г. Ананьєв зазначає, що у самопізнанні людини маємо справу зі своєрідним «перенесенням» різних властивостей особистості, помічених в іншої людини, на самого себе.

Основні знання про себе людина набуває не в результаті самоспостережень, а шляхом аналізу власної поведінки й діяльності, порівнянь їх із поведінкою й діяльністю інших людей, усвідомлення оцінок, які даються іншими людьми, колективами людей, з якими вона живе, навчається й працює, під час читання художньої літератури, відвідування театру, кіно, вивчення спеціальних наук про людину. Усвідомлюючи себе, людина, безперечно, використовує й дані самоспостереження, але вони не виступають при цьому в так би мовити чистому

вигляді, а опосередковуються суспільним досвідом людини, її знаннями про себе, набутими з інших джерел.

Вправа «Хто я?»

Учасники стають у коло і виконують завдання: вибрати з трьох позицій ту, яка чомусь найближча. Для цього треба ототожнити себе із вибраним словом, а потім зобразити його.

Ви: вітер, гора чи сонце?

Ви: поїзд, авто чи кінь?

Ви: урок, перерва чи канікули?

Ви: табличка з написом «Вхід заборонено», «Відкрито для відвідування» чи «Будь ласка, хвилинку зачекайте»?

Анкета для виявлення рефлексії

1. Що корисного я отримав (ла), працюючи над проблемою?
2. Які цікаві думки (ідеї, знахідки) можуть стати у нагоді в моїй практичній роботі?
3. Що було найцікавішим? Чому?
4. Які завдання довелося виконувати? Яким способом їх виконував(ла)?
5. Які труднощі траплялися? Як я їх долав(ла)?
6. Яка моя найвагоміша справа за день (тиждень, місяць, рік)?

Аналізуючи власну діяльність,
педагог констатує ті зміни, які відбулися:

1. Як я змінився(лась) за цей час?
2. Який мій найвагоміший успіх? Чому я його досяг(ла)? Як?
3. Які виникли проблеми? Як я їх долатиму?
4. Що мені раніше не вдавалося, а тепер вдається?
5. Які нові знання я здобув(ла)? Як вони можуть допомогти в моїй роботі?
6. Що я навчився(лась) робити? Якими видами й способами діяльності оволодів(ла)?

ЗАПИТАННЯ: Що таке фасилітація та яка її роль в організації неформальної післядипломної освіти методиста?

Думка експерта Лідії Ніколенко:

Фасилітація – це організація й управління процесом обговорення певних питань (тем) у групі людей. Його мета – організувати спілкування всіх учасників обговорення з нейтральної сторони, налагодити ефективний обмін думками таким чином, щоб зіткнення думок перейшли в конструктивне русло, розбіжності були успішно подолані і прийнятне рішення було вироблено.

Залежно від цілей і методів викладач, тренер у неформальній освіті може виконувати такі ролі: фасилітатор, модератор, експерт, ментор, коуч, тренер. Зупинимося на кожній з них.

Фасилітатором називають викладача, учителя, тренера, основне завдання якого полягає в стимулюванні та спрямуванні процесу самостійного пошуку інформації та спільної діяльності учнів. Саме від фасилітатора залежить ефективність комунікації слухачів, який забезпечує успіх проекту.

Фасилітатор (від лат. *facilitat* – сприяти, полегшувати) – це людина, відповідальна за групову комунікацію, цілі і зміст зустрічі. Фасилітатор сприяє комфортній атмосфері й плідності контенту, підтримує позитивну групову динаміку для досягнення цієї мети в процесі дискусії. Його завдання – стимулювати обмін інформацією всередині групи, допомагати процесу групового обговорення, спрямовувати цей процес у потрібне русло.

Модератор (від лат. moderatio – контролювати, регулювати) – людина, яка контролює хід дискусії або дебатів, забезпечує дотримання регламенту і правил дискусії.

Експерт (від англ. *expert* – досвідчений, кваліфікований, вправний; майстер, знавець, фахівець) – людина, що володіє вузькоспеціалізованими знаннями та запрошена для отримання кваліфікованого висновку або суджень з аналізованої теми.

Ментор (від англ. *mentor* – наставник, керівник, вихователь) – людина, що володіє практичним досвідом і передає свої знання з метою розвитку учасника. Його основне завдання – спрямовувати та надихати учасника, але не давати готових рішень.

Коуч (від англ. *coach* – інструктор, репетитор) – людина, яка не дає порад і прямих рекомендацій, а шукає рішення спільно з учасником. Коуч не обов'язково має необхідний досвід із теми, не зобов'язаний володіти експертними знаннями. Взаємодія передбачає досягнення певної мети, нові, позитивно сформульовані результати за рахунок обговорень, питань і створення планів дій.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Найбільш важливі завдання викладача, тренера, вихователя при роботі з групою:

• сприяти розумінню учасниками мети і завдань тренінгу;

• мотивувати учасників на роботу під час тренінгу і після його завершення;

• створити довірливу атмосферу, кожен учасник може бачити всіх, вільно спілкуватися.

Для того, щоб налагодити стосунки, які сприяють можливості впливу на іншу людину шляхом тренінгу, керівнику-фасилітатору необхідно виявити у спілкуванні такі аспекти взаємин, як: позитивне ставлення, повага, щирість, позиція неоцінювання, безпосередність та конгруентність.

Позитивне ставлення – це прийняття іншої людини такою, яка вона є.

Позиція неоцінювання означає, що керівнику потрібно утримуватися від власних поглядів і позицій та дотримуватися ціннісного нейтралітету стосовно особистості, до якої її проявляєш. Якщо ведучий дотримуватиметься позиції неоцінювання під час взаємодії з групою, то зможе зрозуміти, чому та чи інша людина опинилася в певному становищі або так чи інакше вчинила. Позиція неоцінювання проявляється в голосі, мові тіла, а також за допомогою поглядів, що не виражають ні схвалення, ні осуду.

Конгруентність передбачає міру відповідності між тим, що людина говорить, і тим, що вона переживає. Конгруентність не означає імпульсивної демонстрації будь-яких почуттів. К. Роджерс характеризує її як здатність «бути справжнім». Готовність керівника до відкритого спілкування, здатність постійно залишатися самим собою є дуже важливою умовою для успіху групової роботи. Важлива щирість із кожним учасником. Під щирістю розуміють узгодженість коментарів ведучого з мовою тіла, нюансами голосу та іншою невербальною поведінкою.

.**https://www.mindtools.com/pages/article/RoleofAFacilitator.htm**

http://humantime.com.ua/blog/navichki-fasilitatora-uminnya-sluhati--18-tehnik-1#main

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Навички, які роблять фасилітатора ефективним:

1. **Повага до різних стилів спілкування –** які наші межі терпимості до стилів.

2. **Перефразування**/повторення своїми словами – даємо зрозуміти, що почули, підтверджуємо право на думку.

3. **Розпитування**/уточнення – прояснення суті, допомога учаснику у висловленні ідеї.

4. **Віддзеркалення/**говоримо просто тими ж словами, що сказала людина – це покращує роботу недавно сформованих груп, а також груп, що раніше не працювали з фасилітатором, допомагає побудувати довіру. Прискорює темп повільних дискусій.

5. **Збір ідей**/виписали, обрали, пішли далі. На певному етапі: давайте висловимо ідеї – і записуємо їх списком.

6. **Стекінг** – процес, який допомагає висловитися по черзі. Якщо декілька людей хочуть висловитися одночасно: хто хотів висловитись із цього приводу…, установлюємо черговість до 5-6…, потім даємо в цій послідовності висловитись і тільки після цього знову – хто ще бажає висловитися.

7. **Трекінг** – відслідковування декількох ліній обговорення – розгалуження ідей. Потім організувати обговорення – групи чи пари або послідовність тем.

8. **Підбадьорення**: У кого ще є приклади? Хто ще бажає поділитися? Щоб дати простір висловитися та запросити до діалогу.

9. **Врівноваження**/напрям дискусії часто задається першими декількома людьми, фасилітатор допомагає розширити дискусію – чи є інші погляди на це питання?

10. **Розговорити мовчунів.**

11. **Визнання почуттів** – я розумію, що ви гніваєтесь…

12. **Прийняття –** будь-яка точка зору має право на існування, визнати існування різних думок без переходу на будь-який бік.

13. **Емпатія** – спробувати представити себе на місці іншої людини: «Можу собі уявити, як вас складно говорити на цю тему в цій групі».

14. **Навмисне мовчання, ПАУЗА** – важливо зупинитися, це часто викликає тривогу: «давайте зробимо паузу, щоб усі ми почули та зрозуміли, що саме відбувається».

15. **Лінкування** – як те, про що ви зараз говорите, відноситься до того, про що ми зараз обговорюємо? Учасник озвучує зв'язок, який, можливо, неочевидний для інших учасників чи для нього самого.

16. **Пошук точок перетину**, коли поляризується дискусія, треба знайти щось спільне, щось неочевидне, проте об'єднувальне.

17. **Слухання при наявності своєї точки зору -** позначити ту чи іншу позицію, виходячи з конкретних ролей менеджера (техніка «зміна капелюхів»). Коли фасилітатор є також лідером групи, керівником.

18. **Підведення підсумків** – резюме та узагальнення, перефразування, назва своїми словами усього, що було.

[Сэм Кейнер. «Руководство фасилитатора. Как привести группу к принятию совместного решения»].

Функції фасилітатора: забезпечити участь усіх учасників, взаєморозуміння, виробляти вміння комплексного вирішення проблеми, учити новим способам мислення.

Отже, робота фасилітатора – допомагати слухачам думати ефективно. Це значить, що фасилітатор забезпечує участь усіх членів групи, досягає

взаєморозуміння, виробляє комплексне рішення і навчає навичкам групового мислення. Якщо такі функції фасилітатора виконуються ефективно, то результати вражають: він закріплює навички, розуміння і довіру між учасниками тренінгу; розвиває внутрішні можливості кожного; значно збільшує вірогідність того, що група досягає стійкого й продуктивного результату.

Навички творчого мислення розвиваються в атмосфері свободи, бажаня робити щось самостійно, невимушено. Створення такої атмосфери можливе в умовах фасилітації – допомоги та співпраці з боку педагогічного працівника. Носієм цих навичок є вчитель – фасилітатор, який виступає своєрідною моделлю сучасної особистості. При фасилітативному навчанні формується особиста свобода, ініціативність, самостійність, творчість, толерантність. Практика показує, що професія вчителя – це творча професія, педагогічна діяльність завжди вирізняється унікальністю, оригінальністю та неповторністю. Таку діяльність найчастіше називають допомогою або фасилітацією як формою педагогічного впливу, де учень, так само як і вчитель, виступає саморегулятором педагогічної і навчальної діяльності, її результат залежить від усіх суб'єктів.

ЗАПИТАННЯ: Що таке педагогічна творчість та які її прояви?

Думка експерта Лідії Ніколенко:

У різні часи вчені, філософи, психологи, педагоги по-різному визначають поняття творчості. Зокрема філософія розглядає питання суті творчості, а психологія досліджує процес, «механізм» творчої діяльності.

Види творчості визначаються характером діяльності людини — творчість винахідника, організатора, наукова і художня творчість тощо. У процесі творчості беруть участь духовні сили людини, зокрема уява, а також майстерність, яка виникла під час навчання і практичної діяльності людини й необхідна для втілення творчих задумів.

У психології творчість вивчається переважно у двох аспектах: як психологічний процес створення нового та як сукупність якостей особистості, що забезпечують її включення в цей процес.

Психологи виділяють кілька стадій творчого процесу: від народження задуму до миті (її неможливо передбачити), коли у свідомості виникає нова ідея. Так, англійський учений Г.Уоллес (1924) поділив творчий процес на чотири фази: підготовку, дозрівання ідеї, осявання й перевірку. Експериментальна психологія також показала, що несвідоме і свідоме, інтуїтивне і розумове в процесі творчості доповнюють одне одного.

Сукупність психічних якостей творчої особистості стала об'єктом вивчення за часів створення тестів і методик, їх обробки та аналізу. При цьому особлива роль відводиться уяві, гнучкості та критичності мислення, дивергентному мисленню, а також внутрішній мотивації творчості, здатності до наближення понять, цілісності сприйняття тощо. Але П. Торренс, автор одних із найвідоміших і найпоширеніших тестів творчості, висунув таке принципове положення. Тест, що правильно діагностує креативність, в принципі, неможливий! Причиною є суперечності між сутністю тестів і творчості. Тест — це стандартизована процедура обстеження за заданим набором параметрів. А суть творчості і полягає у виході за межі заданого і відомого. Отже, тест творчості — це стандарт вимірювання нестандартного.

Творчість (філософський контекст) — процес людської діяльності, який створює якісно нові матеріальні та духовні цінності. Діяльність може бути творчою у будь-якій галузі: науковій, виробничій, технічній, художній, політичній тощо. Завжди там, де створюється, відкривається, винаходжується щось нове, діяльність обов'язково стає творчою. ***Неповторність (за характером здійснення і результатом), оригінальність, унікальність — основні компоненти творчої діяльності.***

У Педагогічному енциклопедичному словнику стимулом творчої діяльності визначено проблему, яку неможливо розв'язати традиційними засобами. Оригінальний продукт діяльності виходить в результаті висування нестандартних гіпотез (припущень), знаходження нестандартних зв'язків елементів проблемної ситуації тощо. За визначенням В.О. Сухомлинського, творчість – це не сума знань, а особлива спрямованість інтелекту, особливий взаємозвязок між інтелектуальним життям особистості та проявом її сил в активній діяльності.

Креативність *(від лат. сгеаіio — створення) у більшості джерел стала синонімом творчості. За визначенням П.Торренса, креативна людина чутлива до проблем, дефіциту знань або суперечностей у них, до об'єднання різноманітної інформації, дисгармонії елементів; може визначити пов'язані між собою проблеми, шукає їх розв'язок, висуває гіпотези про можливість розв'язання; перевіряє та спростовує ці гіпотези, змінює їх, ще раз перевіряє, а потім остаточно обґрунтовує результат*.

Задатки творчості є у кожної людини. Треба лише їх розкрити й активізувати. Прояви творчих здібностей можуть бути різними — від яскравого таланту до скромних і малопомітних, але сутність творчого процесу однакова для всіх. Різниця — у конкретному матеріалі творчості, масштабах досягнень та їх значущості для суспільства.

Відомий психолог Л. Виготський наголошує, що результат творчої діяльності може бути новий щодо системи знань, способів дій, оціночних орієнтацій, стосовно конкретної людини, а не абсолютно новий. Творчість сприяє розвитку особистості, культури. Творчим може бути не лише результат діяльності, а й сам процес його пошуку. Ми мусимо пам'ятати, що результат розв'язання проблеми може бути однаковим, а способи його досягнення можуть відрізнятися один від одного. У багатьох випадках ця «родзинка» має найбільшу цінність. Адже недарма у розвивальному навчанні акцент переноситься із результату на процес його досягнення. Важливо не згасити вогнику творчості. Виховати творчу особистість прагне кожен педагог. І починати потрібно вже з дошкільного навчального закладу. Не згасити вогнику творчості у дошкільнят, навчити їх поважати будь-які прояви творчості, підтримувати прагнення знайти щось нове й цікаве.

Педагог має обережно підтримувати іноді навіть фантастичні ідеї дітей, що в майбутньому можуть стати основою найсучасніших розробок. Дуже добре, якщо діти прагнуть розмірковувати самостійно, не бояться обстоювати власну думку, наполегливо шукають кілька варіантів розв'язання, порівнюють їх і знаходять (якщо це справді можливо) найкращий.

Але цьому ще треба навчитися. Творчість дітей проявляється там, де їм зрозуміло, цікаво, де є нагода отримати несподіваний, яскравий результат. Дітям цікаво щось робити власноруч, розмірковуючи над тим, як краще, цікавіше і швидше це зробити і в результаті отримати щось «матеріальне» — цікаву аплікацію, малюнок, іграшку, побачити несподіване у звичайних речах.

Психологи і педагоги вважають, що творча людина легко генерує оригінальні та несподівані ідеї, здатна відійти від стереотипів.

Дж.Гілфорд виділяє такі параметри креативності:

- здатність до знаходження і постановки проблеми;
- здатність до генерації великої кількості ідей;
- здатність до генерації різноманітних ідей (гнучкість мислення);
- здатність висувати нестандартні ідеї (оригінальність мислення);
- здатність удосконалювати об'єкт творчості, додаючи деталі;
- здатність розв'язувати проблеми, аналзувати й синтезувати.

Творча людина обов'язково має багату уяву. Розрізняють відтворювальну та творчу уяви.

Відтворювальна уява — створення образів об'єктів, що їх раніше людина не сприймала, відповідно до їх опису або умовних зображень (креслень, карти, тексту тощо).

Творча уява — самостійне створення нових образів, які можуть втілюватися в оригінальні продукти діяльності в подальшому житті.

Фантазія — уява, яка характеризується особливою силою, яскравістю та незвичайністю уявлень та створюваних образів. Фантазія допомагає знайти новий погляд на відомі факти, і саме тому вона має велику науково-пізнавальну цінність. Важко уявити творчу людину без фантазії, але фантазія не повинна втратити зв'язок із реальністю (якщо йдеться про винахідництво), хоча цю межу визначити складно. Саме у фантазії міститься початок великих відкриттів. Уява та фантазія допомагають навчитися уявити ситуацію, викладену в умові завдання саме так, як вона описана (нічого не додавши від себе й нічого не пропустивши); уявити за описом в умові завдання, якими є діючі особи у будь-якій ситуації, уміти поставити себе на їхнє місце, прогнозуючи вчинки. Уява дає змогу дітям уявити результат розв'язку завдання (принаймні в загальному вигляді) до того, як вони почали розв'язувати (на етапі постановки завдання). Потім відповідно до уявленого результату спланувати свої дії, необхідні для досягнення результату.

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

У різних видах праці, як і педагогічних спеціальностях, творчість має певні особливості, зумовлені суспільними викликами і таксономією професійних цілей, змістом і характером функціональних завдань, індивідуальними рисами працівника.

За визначенням С.О. Сисоєвої, ***творчий учитель*** *– це творча особистість із високим ступенем розвиненості мотивів, характерологічних особливостей і творчих умінь, що сприяють успішній творчій педагогічній діяльності, і яка внаслідок спеціальної професійної підготовки та постійного самовдосконалення набуває знань, умінь і навичок педагогічної праці, оволодіває вміннями формування творчої особистості учня у навчально-виховному процесі [Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості: підручник для студ. вищ. навч. закл. / Світлана Олександрівна Сисоєва. – К.: Міленіум, 2006. – С. 91].*

Здатність педагога до творчості є обов'язковою характерологічною ознакою професіонала високого ґатунку.

Дослідники психології творчості відзначають унікальне співпадіння предмета творчості вчителя, зокрема дитини, яка розвивається, формується, соціалізується, і

інструмента – особистості педагога-творця, а також співтворчість партнерів професійно-педагогічної взаємодії і кінцевий результат у вигляді сформованих компетентностей, ціннісних настанов, ідеалів, естетичних смаків та естетичної свідомості. Наше твердження знаходить логічне продовження в дослідженні Л.С. Виготського [Выготский Л.С. Педагогическая психология / Лев Семёнович Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – С. 291]: «Майстерність включає в себе не тільки технічні навички мистецтва, але дещо набагато більше: найтонше знання законів свого мистецтва, відчуття стилю, композиційний талант, смак та ін. У минулі часи поняття «майстер» зовсім замінювало собою поняття «художник».

У процесі педагогічної творчості зазвичай виділяють три етапи, зокрема ***задум, перетворення задуму в обдуманий план, втілення плану в матеріальну форму***. Педагогічна творча діяльність учителя передбачає **створення духовних цінностей** у вигляді спільного освітнього результату, оригінальних творчих зразків навчальної діяльності дітей. Нешаблонного мислення, особливої життєвої позиції, розвиненого світогляду, самостійності суджень, багатогранної мовної картини світу потребує від кожного школяра зв'язне оформлення думки при створенні вартісних зразків власної творчості (наприклад, написання творчих робіт різних функціональних стилів із використанням функціонально-смислових типів мовлення (творів, переказів, есе, етюдів, науково-дослідних робіт), виконання завдань проблемного змісту, знаходження взаємозв'язків між історичними та мистецькими фактами). Творчий розвиток учнів передбачає поступове формування здатності до творчості, тобто інтегральної якості особистості, що об'єднує спрямованість і мотиви, творчі вміння і психічні процеси, характерологічні якості особистості, які забезпечують людині успіх у творчості й підносять діяльність до творчого рівня [Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 650-651].

Творча природа професійно-педагогічної діяльності вчителя зобов'язує неперервно формувати і розвивати **специфічні, професійно значущі й особистісні креативні якості, здібності, навички**, які в комплексі забезпечують творчий стиль поведінки, екслюзивність системи педагогічних дій, способів і результатів, готовність до творчих конструктивних перетворень у різних сферах життєдіяльності, зокрема:

1) *мотиваційно-креативні властивості*: мотиви, інтереси, потреба в самореалізації, творча позиція та ін.;

2) *емоційно-креативні властивості*: емпатія, багатий емоційний досвід, експресивна емоційність тощо;

3) *інтелектуально-креативні властивості і здібності*: інтуїція, здатність до перетворень, уява і фантазія, дивергентне мислення, прогнозування та ін.;

4) *естетичні креативні властивості і здібності*: прагнення до краси, естетична емпатія, почуття форми, стилю тощо;

5) *комунікативно-креативні властивості*: здатність до співробітництва у діяльності, акумулювання творчого досвіду та ін.;

6) *екзистенціальні креативні властивості*: позитивна «Я-концепція», індивідуальний стиль діяльності тощо [Куцевол О. Портрет творчого вчителя літератури / Олена Миколаївна Куцевол // Дивослово: щомісячний наук.-метод. журнал МОН України. – 2007. – № 1. – С. 24].

Показниками творчого потенціалу педагога дослідники вважають широкий кругозір, пізнавальні інтереси, ініціативність, творчий досвід, активну професійну позицію, високу самоорганізацію професійної діяльності, оригінальність мислення, здатність до педагогічної імпровізації, нестандартність, пов'язану з пошуками продуктивних методів, форм, технологій навчання і виховання та зорієнтовану на перетворення існуючих умов, передачу учням творчого досвіду.

Творчий потенціал педагога, його нешаблонний підхід до кожного уроку, готовність супроводжувати сенситивні періоди навчання дитини, застосовувати інноваційні освітні підходи і технології, методи і прийоми вважаємо важливим засобом розвитку конструктивної творчості учнів.

Загальновідомо, що **творча особистість** – це креативна особистість, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації своїх творчих можливостей додаткових якостей, що сприяють досягненню творчих результатів в одному чи декількох видах творчої діяльності.

Педагоги – це зазвичай творчо обдаровані, художньо розвинуті люди, цікаві і багатогранні особистості зі стійкою системою суспільно значущих цінностей, яскраві індивідуальності, естети, прихильники і шанувальники прекрасного, витонченого, із широким колом пізнавальних інтересів і захоплень, поціновувачі різних видів мистецтва, обізнані з багатьма галузями науки, техніки і культури. Для професійно-педагогічної діяльності зазначені характеристики виступають невичерпним джерелом інноваційних ідей, уможливлюють здійснення інтегративної взаємодії в урочній і позаурочній роботі, вибір потрібної аналогії і взаємозв'язку. Педагоги найчастіше самоактуалізуються, проявляючи свої креативні здібності і потенційні творчі можливості у написанні віршів, грі на музичних інструментах, співі, малюванні, вишиванні, театральних виступах, організації фольклорних подорожей та етнографічних експедицій, колекціонуванні мистецьких творів, декоративно-ужитковиму мистецтві і фітодизайні тощо.

Отже, педагогічну творчість вважаємо одним із визначальних компонентів системи педагогічної майстерності, найпоказовішою сутнісною характеристикою, що спричинює його професійно-фахову та особистісну самоактуалізацію у процесі професійно-педагогічної діяльності.

Пропозиції

Педагогічна творчість учителя спричинена не лише його природними задатками, але й *ґрунтовною професійною підготовкою в системі післядипломної освіти*. Процес набуття творчих потенцій непростий, суперечливий, багатоаспектний, пролонгований, якому вчаться протягом усього педагогічного життя, накопичуючи професійний, особистісний і соціальний досвід, удосконалюючи сформовані компетентності, віднаходячи власний ефективний спосіб передачі творчого здобутку учням. У зв'язку із цим доречно згадати спостереження за психологічною природою творчості, зроблені О.Н. Луком: «Творчо мислить той, хто хоче творчо мислити. Це не означає, що варто тільки побажати – і відразу приходять в голову творчі ідеї. Потрібно не лише миттєве побажання, а постійна націленість на працю, глибоке прагнення і смак до неперервних пошуків» [Лук А.Н. Психология творчества / Александр Наумович Лук. – М.: Наука, 1978. – С. 72].

У системі післядипломної педагогічної освіти формування творчої особистості вчителя має здійснюватися протягом усього міжкурсового періоду в різноманітних напрямах. Зокрема під час курсів підвищення кваліфікації в структуру освітньо-профемійних програм закономірно повинні входити змістові модулі «Педагогічна творчість», «Креативна акмеологія», «Психологія творчості педагога» та ін., у яких ґрунтовно розглядаються особливості і стадії творчого процесу в професійно-педагогічній діяльності, механізми і рівні розвитку педагогічної творчості, психолого-педагогічні і методичні чинники формування творчої особистості. На практико-діяльнісному блоці кожного модуля (теми, спецкурсу) треба залучати педагогів до розв'язання навчально-пізнавальних і пошукових завдань, до активної участі в евристичних діалогах з певної проблеми, тренінґах розвитку креативних здібностей.

Підвищити рівень педагогічної творчості допоможуть курси підвищення кваліфікації з актуальних проблем науково-методичного і психолого-педагогічного супроводу обдарованості учнів, організації конкурсної діяльності школярів, використання в освітньому процесі пошуково-дослідницьких і різнорівневих індивідуально-творчих завдань та ін. Неоціненне значення має залучення педагогів до інноваційної дослідницько-пошукової і практично-експериментальної діяльності в складі учасників творчих майстерень, авторських шкіл, експериментальних майданчиків, шкіл-лабораторій, творчих груп. Важливу роль також відіграє розроблення творчих методичних продуктів міжкурсового періоду, зокрема дидактичних матеріалів, проектів, кейсів, портфоліо із зразками власної та учнівської творчості тощо.

ЗАПИТАННЯ: **Які умови активізації творчості?**

Думка експерта Лідії Ніколенко:

Учений П.Сміт вважає, що для розвитку творчих здібностей у дітей потрібно надати їм матеріали для занять і можливість працювати з ними, заохочуючи творчі інтереси; необхідна також наявність внутрішньої розкутості й свободи.

Дж. Гілфорд виділив такі способи стимуляції творчої активності.

1. Забезпечення сприятливої атмосфери. Доброзичливість педагога, відмова від різкої критики дій дитини. Педагог повинен уміти слухати й розуміти дітей, бути їхнім товаришем, вчасно давати поради (а не вказівки); щиро радіти навіть найменшим досягненням, співчувати, якщо у дітей щось не виходить. Педагог вчасно приходить на допомогу: вчить виправляти помилки, якщо потрібно, підказує шлях до розв'язання проблеми (але ніколи не розв'язує її замість дітей).
2. Збагачення навколишнього природного середовища різноманітними новими, цікавими і навіть несподіваними предметами. Педагог вигадує цікаві ситуації для розвитку допитливості дитини, надає можливості активно ставити запитання і відповідати на них, наскільки можливо — адекватно й творчо.
3. Заохочення висловлювання оригінальних ідей.
4. Забезпечення можливостей для вправ і практики. Широке використання запитань, на які можна дати кілька варіантів відповіді. Нагадувати дітям про потребу знаходження кількох варіантів розв'язання завдання і, якщо необхідно, виділення кращого з них.

Креативність актуалізується лише тоді, коли це дозволяє навколишнє природне середовище. Для **формування креативності необхідні такі умови**:

- відсутність зразка діяльності;
- створення умов для наслідування творчої поведінки;
- соціальне підкріплення творчої поведінки.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Творці теорії розвивального навчання виділяють такі **умови, необхідні для створення на заняттях атмосфери, сприятливої для творчості й розвитку**:

1. Педагог має демонструвати дітям «живе» мислення. Він виступає не як носій інформації, а як людина, яка знає, як виникають знання, і може дотепно

розповісти про це. Тобто може навчити дітей отримувати нові знання на власному прикладі. Не бійтеся робити помилки у власних розв'язках! Адже помилки іноді можуть навчити більше, ніж бездоганні розв'язки. Діти вчаться аналізувати помилки, ураховувати їх надалі, але це не завадить їм робити інших помилок. Отже, можна вчитися на власних помилках. Діти розуміють, що помилка — це не страшно. Основне — вчасно її знайти й навчитися виправити.

2. Знання не даються в готовому вигляді: наскільки це можливо, вони виводяться, формулюються шляхом колективних (або особистих) міркувань, на основі знань, які діти вже мають, враховуючи досвід, винахідливість, інтуїцію, вигадливість.

3. Основна мета — не розв'язування певної кількості завдань, а створення умов, де має відбутися думка, де постійно працює дитяча здогадка, інтуїція, фантазія. Іноді краще розв'язати одне завдання, але знайти різні способи розв'язування, проаналізувати їх. Дуже добре, якщо підчас розв'язку діти знаходять хоча б кілька різних ідей.

Ми маємо також пам'ятати, що **навчання — це не змагання**. Усі люди різні, кожний опановує знання у своєму темпі. Повільніше розв'язувати завдання – не означає гірше. Іноді малюк знаходить розв'язок довго, а потім виявляється, що його варіант настільки цікавий, що вартий кількох інших рішень. Або дитина досить швидко знайшла аж 10 відповідей, але в їх основу поклала лише одну ідею; інша розмірковувала довго, знайшла всього-на-всього дві відповіді, але в їх основі – дві або більше ідеї.

Педагог має міркувати разом із дітьми, не нав'язувати їм свій розв'язок, допомагати знайти власний розв'язок. Якщо дітям важко знайти правильний шлях розв'язання, вчитель пропонує свій шлях (але не повністю розповідає розв'язок, а тільки вказує на початок шляху або на ідею рішення) і, якщо це справді потрібно, «веде» дітей цим шляхом за допомогою запитань.

Отже, творчі здібності розвиваються. Особливо ефективно можна впливати на їх формування у дошкільнят і молодших школярів (В.Дружинін, Е.Солдатова та ін.). Лише цілеспрямована система занять дає змогу забезпечити високий рівень розвитку закладених творчих здібностей. Водночас заняття можуть або стимулювати, або пригнічувати творчі здібності. Усе залежить від того, які типи завдань розв'язують діти.

Пропозиції.

Щоб навчити творчому пошуку, треба конструювати спеціальні ситуації, які створюють умови для творчого розв'язання проблем. Навчання творчості може відбуватися також на проблемах, вже в тому чи іншому вигляді розв'язаних і способи розв'язання яких вже відомі. Діти намагаються їх відкрити для себе, а можливо, і знаходять несподівані та оригінальні розв'язки вже відомих проблем.

Завдання «закритого» типу з єдиним правильним варіантом відповіді не вчать дітей знаходити власні, оригінальні варіанти відповіді та самостійно міркувати. Тому розв'язуючи ці завдання, творчі здібності мало розвиваються. Цьому сприяють завдання «відкритого» типу, що допомагають отримати повну самостійність у виборі способу розв'язання.

Звісно, не кожний відважиться запропонувати оригінальний і непередбачений спосіб розв'язку. Дуже часто трапляються помилки, їх не розуміють інші, з їх розв'язань можуть поглузувати. І від педагогів залежить, чи знайде в собі дитина сміливість розповісти про свій розв'язок, чи зможе навчитися пояснювати й

обстоювати власну думку. Треба бути уважними й вимогливими до дітей, уважно слухати основне, розмовляти з ними, терпляче слухати й намагатися зрозуміти їхні варіанти розв'язку. І не забувати підбадьорювати дітей, помічати й заохочувати навіть найменші краплинки творчості в їхніх роботах. Головне – допомогти дітям розкритися, і ви побачите, як у них поступово виростають «крила творчості».

Творчість дітей добре активізують творчі види діяльності, наприклад, продовження розповіді або казки тощо. Такі завдання подобаються дітям, їх можна розв'язувати впродовж кількох занять. *Основне – підтримувати ініціативу, уміло, обережно керувати дітей так, щоб завдання не набридало, вчасно помітити, коли стає нецікаво*.

Отже, придумуйте, фантазуйте, пробуйте. Головний приз — розвинена уява, активізація творчості... Варто спробувати? Я вважаю — так!

І неодмінно пам'ятайте: щоб активізувати творчість дітей, педагог сам має бути творчою особистістю, намагатися подолати в собі інерцію, шаблон, формальності у викладанні. Творіть, вигадуйте, пробуйте самостійно і разом із дітьми!

1. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. — 4-е изд. — М.: Политиздат, 1981. — 445 с.
2. Электронный словарь. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б.М.Бим-Бада.
3. Інтернет- версия психологических справочников «Психология — идея, ученые, труды», «Психология,2000» в серии «Мультимедійная знциклопедия знаний» Центрального регионального отделения РАО.
4. Светлана Гин. Условия формирования креативности. — Гомель, 2004.
5. Давыдов В.В. Проблеми развивающего обучения. Опыт теоретического и експериментального психологического исследования. — М.: Педагогика, 1986. — 239 с.
6.Як допомогти дитині стати творчою особистістю / Упор. Л.Шелестова. — К: Ред. загальнопед. газ., 2003. — 112 с. — (Бібліотека «Шкільного світу»)

ЗАПИТАННЯ: Яке значення має креативна компетенція для системної діяльності методиста?

Думка експерта Марини Ілляхової: З упровадженням до освітньої практики компетентнісного підходу проблема формування креативності стала більш актуальною. Якщо раніше креативність ідентифікували лише з талановитістю й обдарованістю, то на сьогодні поняття розглядається набагато ширше.

Дослідники виокремлюють два поняття креативності відповідно до двох принципово різних тлумачень феномену творчості.

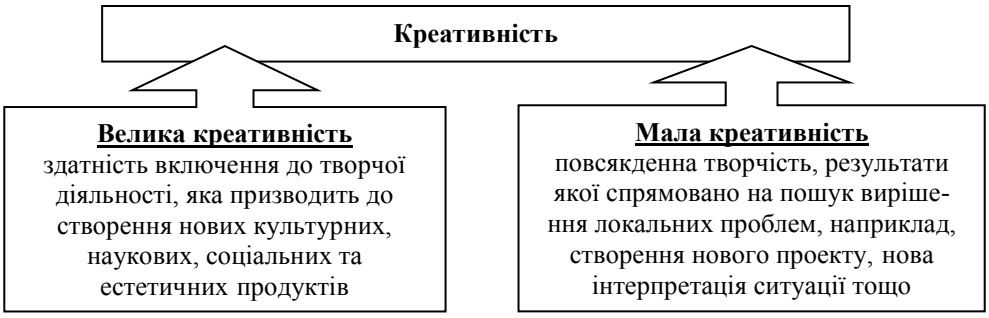


Схема 2.1. ***Види креативності***

Відповідно до «малої креативності» сформувати й розвинути креативність можна в кожній людині, якщо виокремити це як спеціальну мету навчання.

Поняття «креативна компетентність» запровадив Р. Епштейн, позначаючи готовність особистості адаптивно застосовувати отримані знання, самостійно оновлювати власну систему знань, прагнути до самовдосконалення. Отже, дослідження феноменології креативності є важливим чинником успішної діяльності педагогічних працівників на всіх етапах освіти, виявляється продуктивним при відборі кадрів і розробці траєкторій професійного розвитку.

Креативність є здатністю, яка актуалізується лише за умов забезпечення її засобами творчої діяльності. Креативності не лише можна, а й треба вчитися, оскільки вона є основою набуття компетенцій разом із необхідним набором конвергентних операцій. Рівень креативності, який виявляється в межах будь-якої предметної галузі, визначається як показник засвоєння творчих навичок та відображає високий рівень професійної педагогічної творчості.

Відповідно до теорії генеративності Р. Епштейна, творчий потенціал особистості є універсальним і, можливо, безмежним. Творче самовираження можливо для більшості людей, здатних до продуктивного функціонування. Але для нашої культури продуктивне творче самовираження є дуже рідкім явищем. Це пов'язано з тим, що актуалізація креативності залежить від рівня сформованості певних компетенцій, якими володіють лише ті, хто, як правило, противився соціалізації й традиційній формі засвоєння знань.

Компетентнісний підхід до розуміння креативності доповнює вже існуючі підходи, які, як правило, зосереджені на індивідуальних відмінностях, творчих стилях, рівнях творчості або соціально-психологічних детермінантах креативності. Р. Епштейн припустив, що креативність залежить від рівня сформованості однієї або декількох основних компетенцій.

Недостатня сформованість однієї з компетенцій у структурі креативності призводить до депроблематізації мислення і зниження креативності, виникнення почуття розчарування або переорієнтація з об'єкта творчості на його побічні продукти (гроші, слава тощо). Відповідно такий набір навичок утворює методи, які дозволяють людям впоратися з важкими професійними та життєвими ситуаціями. Не володіючи креативною компетентністю, особа не здатна до саморегуляції творчого процесу і це суттєво знижує її професійну продуктивність, призводить до негативних соціальних і фізіологічних проявів.

Таблиця 2.1

Структура креативної компетентності (за Р. Епштейном)

№	**Компетенції**	**Характеристика**
1	2	3
1.	**Збираюча компетенція**	Поведінка «креативу» завжди змінюється в процесі життєдіяльності. «Креатив» повинен мати здатність опановувати різні навички, які дозволяють залучати й зберігати у сфері свідомості нові ідеї. Збираючи нові ідеї, «креатив» підвищує свій творчий потенціал, якщо його пошукова активність стає постійною.

1	2	3
2.	**Проблемоутворювальна компетенція**	Будь-які суб'єктивно нові форми поведінки є результатом взаємозв'язку між тими, що вже засвоєні та тими, які заперечують звичний спосіб життя. Конкуренція між новими й незвичними споробами поведінки є основою для новацій. Однією з найпростіших реакцій на конкуренцію старого і нового є припинення підкріплення. Це призводить до того, що найбільш ефективна поведінка частіше відтворюється як симультанно, так і сукцесивно. Це зникнення, що викликане відродженням. Особистість може збільшити кількість нових ідей, поставивши себе в скрутну ситуацію, в якій звичні способи вирішення проблеми не працюють. Коли пізнавальне ускладнення перетворюється на проблемну ситуацію, виникає продуктивний розумовий процес, основою якого є креативність.
3.	**Розширювальна компетенція**	Для багатьох нонкреативів стандарти сприйняття ситуації і стратегія поведінки в процесі вирішення проблеми встановлюються заздалегідь, тому вони не володіють достатнім пізнавальним потенціалом для вирішення нестандартних завдань. Таким чином, одним із споробів вироблення новизни є віднайдення цікавої новинки. Це інформація та навички, що перебувають далеко за межами поточних сфер знання.
4.	**Поєднувальна компетенція**	Продуктивна позиція особистості формується в ситуації, коли піддається впливу декількох незвичних подразників одночасно. Завдяки динамічній нерівновазі формується нова реакція. Таким чином, четвертим ядром креативної компетентності є оточення людини, соціальні чи фізіологічні подразники або їх незвичайне поєднання.

Аналіз підходів до визначення **креативної компетентності** виявив, що деякі вчені розуміють її як:

- *специфічну здатність, зумовлену наявністю і поєднанням різних особистісних якостей* (А. Матюшкін, Л. Мітіна, А. Смірнов);
- *здатність перетворювати, оновлювати наявний досвід* (В. Дружинін, Б. Ломов, А. Карпов, Я. Пономарьов);
- *інтегральну якість особистості, що об'єднує когнітивну й особистісну сфери* (Д. Богоявленська, В. Дружинін, М. Кашапов, В. Шадріков);
- *специфічну форму психічної активності, складне й багатовимірне явище, що володіє власною структурою* (Т. Баришева, Е. Торренс);
- *максимальний рівень розвитку інтелектуальних здібностей* (О. Дьяченко, Ж. Піаже, О. Тихомиров, М. Холодна).

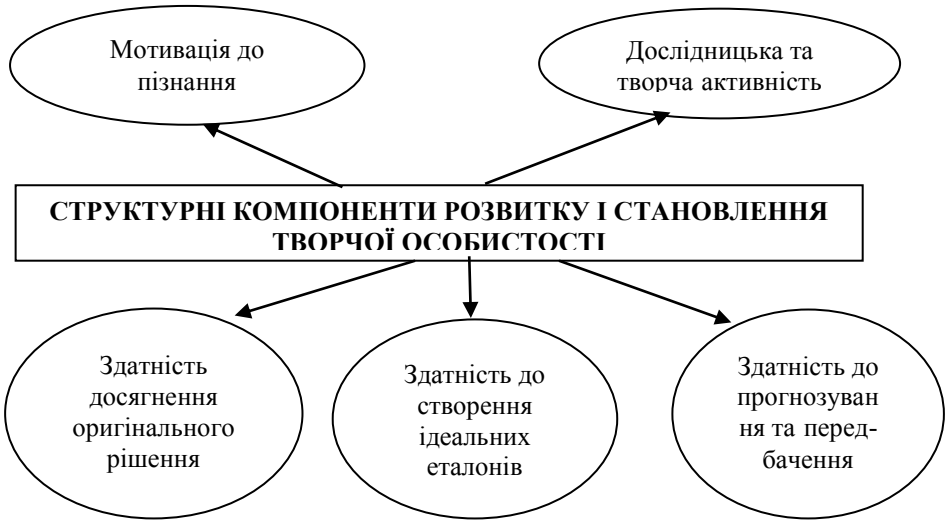


Схема 2.2.*Детермінанти творчої свідомості особистості (за А. Матюшкіним)*

На думку Ф. Шаріпова, поняття «креативність» означає *рівень творчої обдарованості, здатність до творчості, відносно стійку характеристику особистості*. Для розмежування цього поняття з терміном «творчість» доцільно користуватися двома характеристиками:

- ✓ суб'єктивною – для позначення креативності;
- ✓ процесуально-результативною – для позначення творчості.

Іншими словами, креативність належить до якості особистості, а творчість – до процесу, в якому проявляється креативність.

Креативність часто розглядається як щось протилежне конформності, буденності, що припускає нестандартні підходи на відміну від загальноприйнятих. К. Спірмен вважав, що це – *сила людського розуму, який створює новий зміст шляхом зміни і створення нових зв'язків.* Сімпсон визначав креативність *як здатність до руйнування загальноприйнятого, звичайного порядку проходження ідей в процесі мислення.* Незважаючи на різні точки зору, практично в усіх визначеннях креативність пов'язано з винаходом чогось нового для особистості або для суспільства.

На думку Е. Торренса, креативність – це не спеціальна, а *загальна здатність, яка базується на констеляції загального інтелекту, особистісних характеристик і здібностей до продуктивного мислення*. Під креативністю дослідник розуміє загострене сприйняття недоліків, прогалин у знаннях, дисгармонію. Вважає, що творчий процес поділяється на: сприйняття проблеми, пошук її вирішення, виникнення і формулювання гіпотез, перевірка гіпотез, їх модифікація і результат.

Креативність, таким чином, передбачає вміння створювати, проектувати нові зв'язки, властивості та відносини шляхом актуалізації, розкриття потенційних можливостей, ресурсів живої системи. Інакше кажучи, **креативність – це конструювання ідей у процесі самоорганізації мислення.**

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Якості в структурі креативної компетентності:

- здатність до творчості;
- здатність до вирішення проблемних завдань;
- винахідливість;
- гнучкість і критичність розуму;
- професійна інтуїція;
- самобутність і впевненість у собі;
- здатність ставити й вирішувати нестандартні завдання;
- здатність до аналізу, синтезу й комбінування;
- здатність до переносу досвіду, передбачення;
- позитивне мислення;
- асоціативність, уява, відчуття новизни;
- емпатійність;
- уміння бачити знайоме в незнайомому;
- подолання стереотипів;
- схильність до ризику та прагнення свободи.

Розвиток креативної компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти
http://lib.iitta.gov.ua/26588/1/%D0%86%D0%BB%D0%BB%D1%8F%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%86%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81.pdf

Сутність та специфіка креативної діяльності у системі неперервної освіти
http://lib.iitta.gov.ua/26620/1/%D0%86%D0%BB%D0%BB%D1%8F%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0%208.pdf

Синергетика і творчість : монографія / за ред. В.Г. Кременя. — К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. — 314 с. http://library.kpi.kharkov.ua/files/new_postupleniya/sintv.pdf

ЗАПИТАННЯ: Чому актуальність самоосвітньої діяльності педагога в сучасних умовах зростає?

Думка експерта Лідії Ніколенко:

Професійна діяльність педагога відрізняється високою мобільністю, надзвичайною складністю, вимагає глибоких і різнобічних наукових професійних знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтирів, що становлять основу професійної компетентності.

Актуальними для педагога стають людяність, толерантність, педагогічна культура, широка ерудиція, світогляд, активність, ініціативність, самостійність, готовність до творчого самовиражання і самореалізації, надзвичайна відповідальність. Цілком очевидно, що зазначені якості повинні ґрунтуватися на високому рівні професійної компетентності педагога.

Розвиток професійної компетентності педагога – запорука успішного реформування системи освіти в цілому. Одним із найбільш ефективних засобів підвищення професійної компетентності вчителя є **самоосвітня діяльність**. Сьогодні педагоги розуміють, що бути професіоналом – означає перебувати в постійному пошуку, неперевно навчатися впродовж життя. Цьому сприяє самоосвітня діяльність

педагога, яка є засобом пізнання й розвитку інтелектуальних і професійних можливостей особистості, актуалізацією педагогічного потенціалу й сприяє формуванню сучасного фахівця інформаційного суспільства, формує уявлення про самоосвітню діяльність як про особистісну та суспільну цінність, і водночас як про одну з найважливіших цілей у всіх сферах діяльності.

Саме *самоосвітня діяльність* є основним джерелом отримання нової інформації, теоретичних знань, обґрунтування власних ідей. В основі самоосвіти лежить поєднання культури самоосвітньої діяльності й потреби в особистісному й професійному розвитку, адже саме особистісне прагнення до самовдосконалення виступає рушійною силою, що дозволяє досягти професійних висот. Крім того, прагнення до самоосвіти є компонентом інноваційної діяльності педагога. У зв'язку із цим зміст, методи і форми навчання педагогів на всіх етапах неперервної освіти мають бути спрямовані на зростання ступеня їхньої самостійності, творчого виконання професійних функцій.

Основна форма самоосвіти – це вивчення сучасної науково-методичної і психолого-педагогічної літератури. Великі можливості для самоосвітньої діяльності педагогів надає Інтернет та інші види електронних інформаційних ресурсів. Надзвичайне значення для самоосвіти має спілкування з колегами: відбувається засвоєння знань, більш глибоке їх розуміння, установлення взаємозв'язку між явищами і поняттями, розкривається досвід упровадження сучасних технологій.

Однією із тенденцій розвитку системи післядипломної педагогічної освіти є розширення самостійності фахівців, що передбачає самостійний пошук і засвоєння нової професійно значущої інформації, організацію діяльності, спрямованої на власний саморозвиток. Це зумовлює чітку організацію самоосвітньої діяльності фахівців, різноманітної за формами, із принципово новою мотивацією.

Отже, одним із важливих завдань сучасної освіти стає розвиток компетентності педагога, який би міг застосовувати свої знання в умовах, що змінюється, і чия основна компетенція полягала в умінні включатися в постійне самонавчання.

Пропозиції. **Пропонуємо педагогам поради для організації самонавчання:**

1. Постійно синтезуйте нові ідеї. Ніколи не читайте пасивно. Робіть нотатки, думайте, будуйте мислячі моделі, коли читаєте. Прагніть до того, щоб розуміння матеріалу було достатнім для того, щоб створювати на його основі щось нове.

2. Навчіться швидко вчитися. Одна з найбільш важливих здібностей в XXI столітті – уміння швидко розібратися практично у будь-якій темі. Зрозумійте, як працює ваш мозок. Усвідомлення механізмів роботи мозку допомагає використовувати його більш ефективно.

3. Працюйте, відштовхуючись від власних цілей. Інакше ніколи до них не доберетесь.

4. Будуйте довгострокові плани. Продумування плану – це гарантія того, що Ви завжди будете вчитися чомусь новому.

5. Створюйте карти взаємозв'язку. Запишіть все, що плануєте зробити на листку паперу і покажіть, яка з Ваших справ залежать від інших. Так визначите ті з них, які треба зробити в першу чергу.

6. Взаємодійте з іншими.

7. Помиляйтесь швидко. Перші спроби зробити щось нове, як правило, не приносять успіху. Якщо Ви помилитесь, зробіть це швидко, а потім рухайтесь далі. Не залишайтесь там, де допустили помилку. Як писав Шекспір: «Сумніви – зрадники».

ЗАПИТАННЯ: Як стимулювати педагога до самоосвіти?

Думка експерта Лідії Ніколенко:

Примусити займатися самоосвітою жоден керівник не може, але кожний має знати механізми мотивації для його співробітників.

Для того, щоб залучити до самоосвітньої діяльності педагога, треба пізнати його: що викликає в нього інтерес, а що – ні, що стимулює працювати над саморозвитком, а що, навпаки, залишить його безвідповідальним і пасивним.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Психолог **Марина Мелія у своїй книзі «Успіх – справа особиста»** виокремила три яскраво виражені типи особистісної активності [http://lifeinbooks.net/chitat-online/prosto-o-slozhnom-kak-my-zhivem-rabotaem-lyubim-marina-meliya/]

Перший тип – «Я». У такої людини на першому місці – власне «Я», бажання і інтереси. І на роботі, і в сім'ї прагне домінувати, нікому не віддає лідерських позицій. Важливо бути в центрі уваги, голосно заявляти про себе. Самоствердження – провідний принцип. Не так важливо, чим займається, набагато важливіше, що це робить сам. Нерідко самостверджується за рахунок інших, зацікавлений в кар'єрному зростанні і всіма силами хоче вирватися вперед. Рішення приймає швидко. Авторитет для оточуючих: на нього орієнтуються, до нього прислухаються і в критичній ситуації чекають керівництва до дії. Але оточуючі часто називають таку людину «вискочкою»: завжди в центрі уваги, але не завжди по справі. Прагне самоствердитися, але в результаті ризикує пропустити зміст роботи, може не врахувати важливі деталі. Не любить прислухатися до чужої думки. Від конфліктів отримує додатковий заряд енергії і сприймає їх як виклик.

Другий тип – «Справа». Така людина сприймає суть проблеми швидко, вибудовуючи логічні зв'язки й виявляючи закономірності. Чим вища розумова діяльність – тим більше задоволення від роботи, чим складніше завдання – тим вища самооцінка. Займатися своєю справою готовий годинами, не любить відволікатися. «Людині справи» простіше працювати з інформацією, ніж з людьми. Якщо йому треба щонебудь обговорити, користується електронною поштою. Переписка дається легше, ніж особисте спілкування: не поспішаючи, повільно добирає слова й точно формулює думки. Не любить бувати на нарадах і тим більше виступати перед великою кількістю людей. Не нав'язує оточуючим власний погляд на речі: спілкування – це обмін інформацією. Основне для такої людини – Справа, якою він займається. Вирішити поставлене завдання набагато важливіше, ніж одержати чергову нагороду. Престиж, статус не має значення. Тому кар'єра розвивається швидше «по горизонталі», адже йому важливо відчувати, що він потрібний як професіонал.

Третій тип – «Спілкування». Для цієї групи людей головне – спілкування. Не випадково вибирає професію, де спілкування – його робочий інструмент. Привітний і уважний, інтуїтивно відчуває людей і знаходить до кожного свій ключик. Важко працювати в нервовій обстановці, уникає конфліктних ситуацій, залагоджує гострі кути і не намагається конкурувати з колегами. Навпаки, прагне бути частиною

колективу й ніяк не виокремлюватися. Для нього важливіше «відчуття ліктя», можливість порадитись, спертися на думку інших: «Як всі, так і я». І від керівника йому важливо чути схвалення, відчувати підтримку. Незадоволеність керівництва тільки знижує його мотивацію, вселяє почуття невпевненості, гасить його «трудовий ентузіазм». Однак, часто його тяга до людей, команди заважає професійному розвитку. Може роками сидіти на одному місці тому, що його люблять в колективі.

ЗАПИТАННЯ: **Які компоненти, мотиви і чинники самоосвітньої діяльності педагога?**

Думка експерта Лідії Ніколенко:

Самоосвітня діяльність може бути представлена як система знань, що включає такі **основні компоненти**:

- *освітній* – знання, виражені в поняттях або образах, сприйняття і уявленнях – включає навчальну, виховну і розвивальну цілі, оперування вміннями і методичними прийомами, технологіями за спеціальністю педагога;

- *науково-методичний* – аналіз наукових досягнень, вивчення технологій, передового перспективного вітчизняного, зарубіжного та власного досвіду професійної діяльності;

- *науково-дослідний* – оволодіння новими знаннями, способами вирішення педагогічних завдань, інноваційними технологіями, створення власних методів і способів професійно-творчої самоосвітньої діяльності.

Мотиви самоосвітньої діяльності: підвищити кваліфікацію, опанувати навичками володіння комп'ютерною технікою, освоїти нові технології навчання, удосконалити методику навчання.

Чинники, що стимулюють освітню діяльність педагога: шкільна методична робота, педагогічна рада, приклад і вплив колег, організація роботи в навчальному закладі, увага до цієї проблеми адміністрації школи, довіра, новизна діяльності, умови праці, можливість отримання визнання в колективі, навчання на курсах підвищення кваліфікації.

Чинники, що перешкоджають саморозвитку педагога: власна інерція, розчарування внаслідок попередніх невдач, відсутність підтримки і допомоги з боку керівників, ворожість оточуючих (заздрощі, ревнощі), що недоброзичливо сприймають зміни і прагнення до нового, неадекватний зворотній зв'язок із членами колективу і керівниками, тобто відсутність інформації про себе, стан здоров'я, недостатня кількість часу, скрутні життєві обставини.

ЗАПИТАННЯ: **Коли самонавчання ефективне?**

Думка експерта Лідії Ніколенко:

*1. **Самонавчання ефективне, коли дається важко.** Педагог повинен прикладати свої свідомі зусилля для того, щоб засвоїти нові знання, навички й уміння. Знання, отримані без зусиль, можна порівняти з відбитками на піску: дуже швидко від них не залишиться й сліду.*

*2. **Педагоги досягнуть самовдосконалення лише тоді, коли можна буде виміряти свій прогрес.** Людина схильна до ілюзій в оцінці ефективності самонавчання. Як правило, ми переоцінюємо свої успіхи від поверхневого ознайомлення з матеріалом і неправильного оцінювання темпів прогресу. Щоб уникнути цього, необ-*

хідно постійно контролювати свої успіхи за допомогою об'єктивного виміру, різноманітні стандартизовані перевірки навичок, навіть, запитання для самоперевірки навчального матеріалу дозволить правильно оцінити прогрес у навчанні.

*3. **Класичні університетські методи підготовки малоефективні**. Перечитування текстів і механічне відтворення нічого не дає. Це легкі методи навчання, які протирічать першому правилу. Вони не змушують нас навантажувати наш розум по-справжньому, а просто втомлюють його одноманітним повторенням.*

*4. **Практика пригадування – основа навчання.** Чим більше раз згадуємо інформацію, тим довше вона буде зберігатися в нашій пам'яті. Існує дві ефективні техніки пригадування.*

***Перша** – це відкладене пригадування: на картці з однієї сторони пишете запитання, з іншої – відповідь на нього. Спочатку треба вивчити зміст картки, потім, через день, спробувати згадати його. Якщо Ви правильно згадали відповідь, вказану на звороті картки, її можна відкласти на тиждень до наступного повторення. Якщо помилилися – повторити необхідно вже на наступний день. Чим довший ланцюжок успішних пригадувань, тим більший інтервал перед наступним повторенням. Ця система особливо популярна для вивчення іноземних слів. Проте за допомогою простих карток або навіть звичайного рукописного конспекту систему відстроченого пригадування можна застосовувати для вивчення будь-якого навчального предмета.*

***Друга** дуже важлива техніка пригадування – змішування тем і типів завдань. Якщо вивчаєте англійську мову, не треба розділяти навчання на вивчення граматики, лексики і навичок говоріння. Краще їх вивчати одночасно, чергуючи один вид занять з іншим. Якщо розв'язуєте різні типи задач у межах одної теми, змішайте їх так, щоб щоразу доводилось подумати, з яким підтипом задач ви маєте справу.*

*4. **Спробуйте розв'язати проблему до того, як Вас навчать її розв'язувати.** Не варто поспішати читати про те, як чергова легенда менеджменту врятувала свою організацію. Спочатку подумайте, як на його місці зробили б ви. Не має значення, чи знайдете правильну відповідь, чи ні. Уже те, що докладаєте зусилля, «придумуєте власний велосипед» до того, як знайдете готову відповідь, допоможе швидше і глибше розібратися в новій ідеї або способі розв'язання проблеми.*

***5. «Стилі навчання» типу «візуального» або «аудіювального» - міф.** У нас немає серйозних наукових тверджень про їх існування. Дослідження вказують на те, що краще всього запам'ятовується інформація, у сприйняті якої задіяні максимум органів відчуття і різних асоціацій. І це досить логічне твердження, адже знання конструюються. Багато вважають, що наша пам'ять – це порожня ємність, в яку ми заливаємо нову інформацію до тих пір, поки вона не заповниться. Але ця концепція помилкова. У реальному житті нові знання завжди з'єднуються з тією інформацією, яка вже зберігається в нашій пам'яті. Нові поняття і ідеї можуть бути зрозумілі і сприйняті нами лише за допомогою вже знайомих понять та ідей. Тому треба виробити звичку пояснювати самому собі нове і складне через старе і просте. Зіткнувшись зі складною і незрозумілою ідеєю, обов'язково спробуйте знайти для неї просту аналогію або метафору, яка допоможе зрозуміти нову інформацію.*

*6. **Необхідно спробувати знайти фундаментальні правила і першооснови розв'язання проблем, а не просто запам'ятовувати факти або зазубрити процедури розв'язання тих чи інших завдань.***

Такі першооснови, які можуть бути використані для розв'язку багатьох задач в різних сферах знань, прийнято називати ментальними моделями. Класичний приклад ментальної моделі – це еволюція: природній розвиток, рух від простого до складного, який проходить повільно, але без вороття.

Кожний із нас знайомий із поняттям біологічної еволюції. А термін «зіркова еволюція»? Він не знайомий нам, але володіючи ментальною моделлю, легко можемо

здогадатися, що мова йде про природні, повільні і невідкладні зміни стану зірок. І будемо недалекі від істини, хоч і почули цей термін в перший раз.

ЗАПИТАННЯ: За якими критеріями можна визначити сформованість науково-методичного мислення?

Думка експерта Марини Ілляхової:

Науково-методичне мислення сучасного фахівця є невід'ємною складовою його методичної діяльності, що поєднує в собі ознаки наукового мислення, професійного педагогічного мислення й специфічні характеристики, властиві методичному мисленню педагога:

- ***наукове мислення*** – складний пізнавальний процес, що поєднує використання великої кількості різноманітних прийомів, методів і форм пізнання. Це загальнологічні та загальногносеологічні операції, що використовує людське мислення в усіх його сферах та різних етапах його пізнання [Субъект и объект практического мышления: коллективная монография / под ред. А. В. Карпова, Ю. К. Корнилова. – Ярославль : Ремдер, 2004. – 320 с.];
- ***професійно-педагогічне мислення*** – прояв ззовні прихованих ознак і властивостей педагогічної ситуації, розпізнання в процесі порівняння та класифікація причинно-наслідкових зв'язків, прийняття педагогічних рішень;
- ***методичне мислення*** – це особливий вид когнітивної діяльності, що проявляється в методично рефлексивному використанні положень сучасної науки в освітньому процесі, засвоєнні, створенні й застосуванні нових методик і технологій. [Саранцев Г.И. Современное методическое мышление / Г. И. Саранцев // Педагогика. – 2010. – № 1. – С. 31–40.]

Синтез наведених визначень дозволяє зробити висновок про три види професійного науково-методичного мислення:

- *перший пов'язаний зі здатністю методиста, використовуючи закони, форми, методи формальної та неформальної логіки, визначати поняття, оперувати ними, робити умовисновки, обґрунтовані висновки, користуватися гіпотезами, розкривати протиріччя, а також систематизувати й класифікувати у наявні знання.*
- *другий вид науково-методичного мислення пов'язаний із продуктивною інтелектуальною активністю, тобто здійснення методистом дослідницьких пошуків з метою підвищення свого професійного рівня,*
- *третій – указує на вміння успішно вирішувати методичні завдання, тобто гнучко застосовувати отримані знання для реалізації цілей освітнього процесу відповідно до методичної теорії й конкретних умов навчання.* [Ибрагимова Л. В. Педагогические условия развития методического мышления учителя в процессе коллективной поисковой деятельности / Ибрагимова Л. В., Ярычев Н. У. [Электр. ресурс]. – Режим доступа : http://www.science-education.ru/109-9357.]

Отже, *науково-методичне мислення характеризується:*

- науковою інтерпретацією положень педагогіки і психології;
- широкою ерудиція методиста-дослідника;
- системним представленням об'єктів, що досліджуються, їх властивостей і взаємозв'язків;
- комплексним використання діалектики, системного аналізу та системного підходу;
- необхідністю врахування специфіки предметно-спеціального мислення;
- систематизацією загальних положень, доведення їх до часткових рекомендацій;

- оперативним, гнучким вирішенням проблемних ситуацій.

Такий підхід до розуміння науково-методичного мислення значно розширює уявлення про зміст науково-методичної діяльності сучасного методиста, який має:

- вирішувати практичні, дослідницькі завдання, беручи активну участь у науково-дослідницькій діяльності освітнього закладу;
- здійснювати науково-практичну діяльність з дослідження самостійно обраної методичної проблеми;
- презентувати результати власної науково-практичної діяльності на семінарах і конференціях;
- розробляти підручники, методичні посібники;
- опрацьовувати наукову і навчальну літературу;
- оперативно вирішувати завдання, аналізувати діяльність педагогів;
- узагальнювати перспективний педагогічний досвід, поширювати його;
- упроваджувати нове в освітній процес.

Це передбачає використання певних методів дослідження, зокрема узагальнення, класифікацію, абстрагування та конкретизацію, систематизацію, висунення гіпотези, побудову доказів, формулювання висновків, прогнозування дій тощо.

Також треба враховувати особистісну спрямованість особистості, що визначається ***цілеспрямованістю мислення****, його вмотивованістю*. Особистісний сенс є реальним функціональним утворенням, включеним у процес управління пошуками вирішення завдання. [Тихомиров О. К. Структура мыслительной деятельности человека (Опыт теоретического и экспериментального исследования) / О. К. Тихомиров. – М. : Изд-во Московского ун-та, 1969. – 304 с].

Отже, будь-які спроби формування людського мислення повинні включати в себе й формування його мотиваційного компонента. При цьому важливим позитивним моментом, що виявляється при вивченні ролі мотивації в мисленні, є не лише визнання мотивів в якості динамічного чинника, який спонукає до здійснення розумової діяльності, а й включення мотивів у структуру мислення. Формулювання цього положення ґрунтується на цілому ряді фактів, які засвідчують значущість мотивації у визначенні характеру і змісту всіх основних структурних одиниць розумового процесу, що проявляється в розумінні, оцінці та прийнятті самого завдання, поставленого перед суб'єктом або сформульованого ним самостійно, а також фіксується у визначенні кінцевих і проміжних цілей, які треба досягти [Морозова И. С. Мотивация как фактор оптимизации мыслительного процесса : автореф. дис. на стиск. науч. степени канд. психол. наук / И. С. Морозова. – Новосибирск, 1999 [Электр. ресурс]. – Режим доступа : http://www.dissercat.com/ content/motivatsiya-kak-faktoroptimizatsii-myslitelnogo-protsessa]. Для цього особистість співвідносить свої можливості з характеристиками цілей на основі самооцінки результатів своєї діяльності; формує спрямованість мислення, відповідну її цілям; змінює характер процесів актуалізації свого минулого досвіду, у виборі адекватних значень об'єктів мислення, оцінки їх властивостей, використанні латентних властивостей об'єктів; визначає склад дій та операцій, їх зміст і характер; визначає кількісні та якісні характеристики кінцевих результатів розумової діяльності, її загальну продуктивність.

Важливим є також і ***психологічний зміст*** *науково-методичного мислення*, що полягає в самоорганізації процесу пошуку, виявленні і вирішенні проблемної ситуації, а також в актуалізації професійно-орієнтованих компонентів педагогічного професійного мислення, що забезпечують реалізацію професійної активності відповідно до змісту та вимог освітнього процесу.

Наступною ознакою науково-методичного мислення вважаємо його ***варіативний характер***. [Поздняк С. Н. Проектирование содержания методической подготовки учителя географии в контексте требования компетентностного подхода // Педагогическое образование. –

2009. – № 3. – С. 60-67]. Варіативність науково-методичного мислення зумовлена *загальними особливостями професійного педагогічного мислення:*

- одна й та ж ситуація може породжувати в методиста різні педагогічні етичні проблемні ситуації;
- у вирішенні педагогічної ситуації можна виявити різні рівні проблемності;
- у процесі рішення здійснюється прогнозування наслідків можливої реалізації перспективних рішень.

Варіативне науково-методичне мислення забезпечує формування і розвиток умінь варіативної методичної діяльності, в результаті якої методист знаходить найбільш оптимальні шляхи вирішення нагальних проблем і на цій основі вибудовує власні науково-методичні концепції, конструює системи методів і технологій освітнього процесу. Здатність до варіативного науково-методичного мислення спрямовує методиста на пошук нового, нестандартного вирішення методичного завдання.

Необхідною характеристикою науково-методичного мислення є його ***рефлективність***. Рефлексія є необхідною умовою практичного мислення методиста, що проявляється у застосуванні загальних знань до конкретних ситуацій [Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков: ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. – 216 с.]. Це здатність аналізувати особливості педагогічної ситуації, співвідносити її з діями інших людей, усвідомлювати й оцінювати результати. Рефлексія забезпечує взаєморозуміння й узгодженість дій методиста, педагога і учнів. Дозволяє критично оцінювати власний досвід, поєднувати теорію з методичної практикою. У процесі рефлексивного мислення аналізуються методичні явища, установлюються зв'язки між ними, оцінюється їх методична доцільність, а також обраних методів і прийомів вивчення нового змісту. *Рефлексія дозволяє методисту оцінювати власні професійні якості, визначати професійні невдачі, виявляти напрями власного професійного методичного розвитку і саморозвитку*.

До визначальних характеристик науково-методичного мислення відносимо його ***творчий характер***. [Таможняя Е. А. Методическое мышление как разновидность профессионального педагогического мышления // Вестник Московского государственного областного университета: Серия «Педагогика». – 2010. – № 1. – С. 188-193]. Вважаємо, що науково-методичне мислення спочатку має творчий характер. Обґрунтовуємо це творчим характером самої методичної діяльності як різновиду педагогічної діяльності, оскільки основною метою діяльності методиста є створення інновацій. У процесі освоєння нових методичних підходів, методичних систем, методик і технологій відбувається радикальна перебудова науково-методичного досвіду: відбувається пошук шляхів для вирішення нових методичних завдань. У цьому процесі здійснюється професійний саморозвиток методиста, активний розвиток його креативності. Це проявляється в готовності до творчої методичної діяльності, прагненні до доказовості та обґрунтованості власної професійної науково-методичної позиції, здатності порушувати проблемні питання тощо. Усвідомлення ефективності власного методичного вибору забезпечує у методиста впевненість та задоволеність результатами власної професійної методичної діяльності.

Таблиця 2.2

Критерії рівнів сформованості науково-методичного мислення

№	Критерії	Показники рівнів сформованості		
		Низький	***Середній***	***Високий***
1	2	3	4	5
1.	**Системність**	Невміння виділити суттєві риси, ознаки та взаємозв'язок об'єктів, що досліджуються в процесі науково-методичної діяльності	Здатність до часткового осмислення сутності об'єкта, що досліджується	Здатність до осмислення значення науково-методичного процесу в цілому, не втрачаючи всіх суттєвих деталей, високий рівень уміння виділити її суттєві риси, ознаки об'єктів, а також їхню сукупність та взаємозв'язок
2.	**Об'єктивність**	Незначне проникнення до сутності науково-методичної проблеми, нездатність до неупередженого оцінювання явища	Достатнє проникнення до сутності науково-методичної проблеми з низьким рівнем неупередженості	Глибоке проникнення до сутності науково-методичної проблеми, при якому здійснюється неупереджена оцінка явища, що досліджується
3.	**Критичність**	Низька здатність оцінювати різні аспекти науково-методичних теорій, розробок, не піддаючи їх ретельній перевірці	Середня здатність оцінювати різні аспекти науково-методичних теорій, розробок, частково піддаючи їх сумнівам та ретельній перевірці	Висока здатність оцінювати різні аспекти науково-методичних теорій, розробок методами верифікації та фальсифікації
4.	**Послідовність**	Низька здатність дотримуватися логічної послідовності в неупереджених судженнях та їх обґрунтування	Використання методів формальної логіки у доведенні наукових суджень	Дотримання логічної, діалектичної послідовності в обґрунтуванні власних, неупереджених наукових суджень
5.	**Ефективність**	Низька здатність отримувати потрібні продуктивні результати в процесі науково-методичної діяльності	Часткова здатність отримувати продуктивні результаті в процесі науково-методичної діяльності	Упровадження інноваційного освітнього продукту, досягнення інноваційного ефекту
6.	**Глибина**	Невміння розкривати детерміновані зв'язки явищ, що досліджуються, неспроможність передбачати можливі наслідки методичних дій і процесів	Здатність бачити детерміновані зв'язки явищ, що досліджуються, але фрагментарно передбачати можливі наслідки методичних дій і процесів та шляхів їх розв'язання	Здатність виявляти детерміновані зв'язки явищ, що досліджуються, здатність до евристичного, прогностичного бачення процесів

1	2	3	4	5
7.	**Широта**	Низький обсяг знань в різних галузях практики методичної діяльності, що характеризується вузьким і шаблонним підходом до розв'язання різноманітних завдань	Середній обсяг знань у різних галузях практики методичної діяльності, що характеризується фрагментарним підходом до вирішення різноманітних педагогічних завдань	Широкий кругозір у сфері міжпредметних знань, що характеризується всебічним і творчим підходом до вирішення різноманітних методичних завдань
8.	**Самостійність**	Невміння ставити нові методичні завдання, низька ініціатива в їх вирішенні, орієнтація на допомогу інших та попередній досвід	Уміння ставити нові методичні завдання, але невисока ініціатива в їх вирішенні, часткова орієнтація на допомогу інших та попередній досвід	Умінням ставити нові методичні завдання, активна ініціатива в їх вирішенні без залучення інших
9.	**Стійкість**	Низька здатність утримувати в пам'яті всю сукупність суттєвих науково-методичних ознак, невміння діяти відповідно до них, здатність піддаватися на провокуючі зовнішні впливи	Часткове утримання в пам'яті всієї сукупності суттєвих науково-методичних ознак, уміння діяти відповідно до них, але тільки у звичній ситуації	Утвердження в пам'яті всієї сукупності суттєвих науково-методичних ознак, уміння застосовувати їх в нестандартній ситуації
10.	**Варіативність**	Стереотипне бачення шляхів вирішення нагальних проблем, автоматичне відтворення попереднього досвіду в науково-методичній діяльності	Уміння знаходити найбільш оптимальні шляхи вирішення нагальних проблем та їх часткова реалізація	Уміння створювати варіативні моделі професійної діяльності, вибудовувати власні науково-методичні концепції, конструювати системи методів і технологій освітнього процесу
11.	**Компромісність**	Низька здатність досягати порозуміння в складних методичних ситуаціях заради досягнення мети	Часткова здатність досягати порозуміння в складних педагогічних ситуаціях заради досягнення мети	Висока здатність досягати порозуміння в складних педагогічних ситуаціях заради досягнення мети
12.	**Оригінальність**	Низька здатність продукувати незвичні педагогічні рішення та ідеї, створені самостійно без наслідування відомих зразків	Фрагментарна здатність продукувати незвичні педагогічні рішення та ідеї, створені самостійно без наслідування відомих зразків	Сформована здатність продукувати та оцінювати незвичні педагогічні рішення та ідеї, створені самостійно без наслідування відомих зразків
13.	**Креативність**	Нездатність продукувати новаторські ідеї	Уміння продукувати новаторські ідей, але нездатність втілювати їх у практику	Продукування новаторських ідей та їх безпосередня реалізація в практиці

1	2	3	4	5
14.	**Гнучкість**	Низька здатність змінювати власні дії при зміні ситуації, невміння переключатися з одного способу розв'язання проблемної методичної ситуації на іншу, неготовність змінювати тактику і стратегію їх розв'язання, виконання звичних дій	Уміння змінювати власні дії в різних ситуаціях, але з певними утрудненнями переключення з одного способу розв'язання проблемної ситуації на інший, часткова готовність змінювати тактику і стратегію їх розв'язання.	Бачення альтернативних шляхів розвитку будь-якої професійної ситуації, зміна способів дій, схем діяльності залежно від актуальних завдань, відмова від звичних, шаблонних дій
15.	**Швидкість**	Неспроможність за короткий час розібратися в складній методичній ситуації, необдуманість рішення у його прийнятті	Середня здатність за короткий час розібратися в складній методичній ситуації, часткова обдуманість рішення в його прийнятті	Швидка реакція в прийнятті правильного, обґрунтованого, нестандартного рішення в складній методичній ситуації

Зазначені критерії і показники рівнів сформованості науково-методичного мислення дозволяють визначити методичні, організаційні, соціально-педагогічні психологічні заходи, які найкраще забезпечать результативність процесу професійного розвитку методиста.

Схема 2.3. ***Критерії сформованості науково-методичного мислення***

За цією схемою сформоване науково-методичне мислення методиста, наявне лише в надситуативному рівні становлення професійного мислення. У осіб, які мислять ситуативно, науково-методичне мислення відсутнє. Основними ж механізмами цього мислення є аналіз методичної, педагогічної ситуації; механізм професійної

ідентифікації; механізм переходу зі ситуативного рівня професійного мислення на надситуативний і механізм творчої рефлексії.

Синергетика і освіта : монографія / за ред. В.Г. Кременя. — К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. — 348 с.
https://drive.google.com/file/d/0B6UkMWiy4uKzS2V0cUludjdjaEE/view
Технології професійного розвитку педагогів: методичний порадник
http://umo.edu.ua/images/content/institutes/cipo/kafedra_fod/elektr_zbirn/Golovna/Golovna.htm
Розвиток креативної компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти
http://lib.iitta.gov.ua/26588/1/%D0%86%D0%BB%D0%BB%D1%8F%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%86%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81.pdf

РОЗДІЛ ІІІ

ПАРТНЕРСТВО І ВЗАЄМОДІЯ В МЕТОДИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Як процес, методична діяльність багато в чому визначається і пов'язана саме зі способами взаємодії із партнерами в освіті. Серед багатьох складників і вимірів цього процесу в розділі деталізовано декілька аспектів. Наголошуючи на культурно-центристському підході як чітко визначеній траєкторії методичного пізнання, перше, на чому зосереджено увагу, – це сутність педагогіки партнерства і взаємодії в методичній діяльності, окреслено основні ідеї і принципи. Другий аспект розгляду стосується шляхів, які допомагають стати партнером педагогів. Реконструкція колективних форм методичної роботи, що забезпечують професійний успіх педагогічних працівників, – третій аспект пропонованого аналізу.

Ключові слова: гуманізація освітнього процесу, соціальне партнерство, співпраця, розподілене лідерство, людиноцентризм, методист-лідер, колективна творчість, метод синектики.

CHAPTER III
PARTNERSHIP AND COOPERATION IN EDUCATION COORDINATING

As a process, education coordinating is defined and connected with the ways of cooperating among education partners. From numerous components and areas of this process, several aspects are specified in this chapter. Applying the cultural-centrist approach as the precisely determined methodological cognition path, it is primarily emphasized on the essence of partnership pedagogy and cooperation in education coordinating. Basic ideas and principles are outlined. Another aspect of analysis concerns the ways which help to become a partner for teachers. The third aspect of the introduced analysis provides the reconstruction of education coordinating collective forms leading to professional success among educators.

Keywords: liberalization of educational process, social partnership, cooperation, divided leadership, anthropocentrism, leading education coordinator, collective creativity, synectics method.

ЗАПИТАННЯ: **У чому полягає сутність педагогіки партнерства та на яких основних ідеях, принципах вона ґрунтується?**

Думка експерта Тетяни Кравчинської:

Педагогіка партнерства – напрям педагогіки, що включає систему методів і прийомів виховання і навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості. Серед авторів: В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, І. Волков, І. Іванов, А. Макаренко, В. Караковський,

С. Лисенкова, О. і Б. Нікітіни, В. Шаталов та інші. За педагогікою партнерства учень – добровільний і зацікавлений соратник, однодумець, рівноправний учасник освітнього процесу, турботливий і відповідальний за його результати.

В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими спільниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Учитель має бути другом, а родина – залучена до побудови освітньої траєкторії дитини. Педагогіка партнерства визначає істинно демократичний спосіб співпраці педагога і дитини, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість. [Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посіб. для студентів вищих навчальних закладів / О. Вишневський – Дрогобич : Коло, 2006. – 326 с.].

Таким чином, педагогіка партнерства – напрям педагогічного мислення й практичної діяльності, спрямований на демократизацію і гуманізацію освітнього процесу [Фіцула М. М. Педагогіка. / М. М. Фіцула. – Академвидав, Київ, 2003. – 528 с.].

Відповідно психологічну основу педагогіки партнерства становлять суб'єкт-суб'єктні відносини, співпраця двох суб'єктів. Цей тип взаємин є для освітнього процесу оптимальним, бо, з одного боку, він зберігає за вчителем функцію управління, а з іншого, – надає учневі можливість діяти самостійно.

Сутність педагогіки партнерства криється в демократичному й гуманному ставленні до дитини, забезпеченні права на вибір, власну гідність, повагу, право бути такою, якою вона є, а не такою, якою хоче її бачити вчитель. Партнерство є там, де діти і дорослі об'єднані спільними поглядами і прагненнями. Педагогіка партнерства вбачає в учневі добровільного й зацікавленого соратника, однодумця, рівноправного учасника освітнього процесу, турботливого і відповідального за його результати.

Сучасне навчання і виховання учнів вимагає нової **педагогічної етики**, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага та творче співробітництво вчителя й учня. Ця етика передбачає не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співпереживання, утвердження людської гідності, довіра). Зумовлює використання особистісного діалогу як домінувальної форми навчального спілкування, обмін думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій; включає спеціально сконструйовані ситуації вибору, авансування успіху, самоаналіз, самооцінку, самопізнання. Принципово важливою є орієнтація партнерської діяльності вчителя і учня на розвиток творчості, зокрема творчої активності, творчого мислення, здібностей до адекватної діяльності в нових умовах.

У педагогіці партнерства відносини з учнями будуються таким чином, щоб дати можливість дітям нові стимули, закладені в самому навчанні, залучити їх до спільної праці та творчої взаємодії з учителями й учнями, спрямовані на опанування того чи іншого навчального предмета. При цьому дитина має право на помилку, власну точку зору, вільний вибір, відчуває зацікавленість учителя в її долі. Індивідуальний підхід має стати головним результатом шкільної освіти, критерієм якості роботи вчителя, вихователя, керівника виховного навчального закладу в цілому.

Основні принципи:

- повага до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах;
- діалог – взаємодія – взаємоповага;

– розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);

– принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Гуманно-особистісний підхід до дитини в умовах педагогіки партнерства – це новий погляд на особистість як мету освіти; особистісна спрямованість освітнього процесу; гуманізація й демократизація педагогічних відносин; відмова від прямого примусу як методу, що не дає результатів у сучасних умовах; формування позитивної Я-концепції. Дитина в школі – повноцінна людська особистість, яка виступає суб'єктом, а не об'єктом в освітньому процесі.

Педагогіка партнерства ґрунтується на таких ідеях:

– ***навчання без примусу*** (Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинський, С. Лисенкова, В. Шаталов), що передбачає виключення всіх засобів примусу з арсеналу педагогічних засобів. Наявність таких особистісних якостей вчителя, як гуманність, комунікативність, ціннісне ставлення до дитини. Крім того, учитель має володіти знаннями про дитячу психологію, гуманну педагогіку, володіти прийомами мотивації, визнавати пріоритетність суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому процесі. Цього можна досягти шляхом знайомства з теоретичними засадами гуманної педагогіки, переглядом уроків педагогів-гуманістів, участю у коуч-тренінгах із суб'єкт-суб'єктною взаємодією;

– ***ідея важкої мети*** (С. Лисенкова, В. Шаталов) полягає в тому, що перед усіма учнями ставиться складна мета, водночас учитель всіма засобами має налаштувати учнів на її досягнення, вселити в них упевненість у перемозі над труднощами. Передбачає готовність до інноваційної діяльності, що досягається шляхом включення вчителя до роботи у творчих групах, розробленням моделі інноваційної діяльності;

– ***ідея опори*** (Є. Ільїн, І. Іванов, С. Лисенкова, В. Шаталов) полягає у наданні учням опорних знаків (символів, схем, таблиць, слів тощо) для забезпечення кращого розуміння, структурування, запам'ятовування матеріалу, а також для побудови відповіді. Передбачає вміння вчителя з одного боку, систематизувати й перетворювати інформацію належним чином, з іншого – моделювати;

– ***вільний вибір*** (Ш. Амонашвілі, І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов) – надання дитині свободи вибору під час навчання, тобто учень може обирати завдання, тему твору. Професійна діяльність спрямована на демократичність та зорієнтованість учителя на розвиток дитини, уміння «контактувати» з учнями;

– ***ідея випередження*** (І. Волков, С. Лисенкова, Б. Нікітін, В. Шаталов) дозволяє включати в програму більш складний матеріал, об'єднувати його в блоки, починати заздалегідь вивчати складні теми, закладати перспективу вивчення теми наступного уроку. Спирається на такі якості особистості педагога, як: прогностичність, стратегічне бачення педагогічної діяльності, відповідальність, які супроводжуються здатністю до стратегічного планування;

– ***ідея великих блоків*** (І. Волков, І. Іванов, В. Шаталов, М. Щетинін) ґрунтується на тому, що у великому за обсягом блоці матеріалу (об'єднання 6 – 10 уроків або тем в один блок) легше встановити логічні зв'язки, виокремити головну думку, поставити та розв'язати проблему. Спрямована на наявність таких якостей особистості педагога: глибоке знання матеріалу, уміння систематизувати, інтегрувати, а також володіти технологією інтеграції змісту навчального матеріалу;

– ***ідея відповідної форми*** (І. Волков, Є. Ільїн, В. Шаталов) полягає в тому, що урок за своєю формою має відповідати предмету, що вивчається. Реалізується через обізнаність, креативність, відкритість, здатність результативно вирішувати творчі завдання, незалежність суджень, спрямованість на творчі досягнення, володіння

інтерактивними технологіями. Розглядувана ідея реалізується шляхом розширення знань про освітні технології, поглиблення предметних знань, перегляду уроків з використанням інтерактивних технологій, аналізу досвіду вчителів;

– ***інтелектуальне поле класу*** (І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов, М. Щетинін) передбачає створення загальних життєвих цілей та цінностей у класі для розвитку здібностей та нахилів, творчості кожної дитини в діяльності;

– ***самоаналіз*** (Ш. Амонашвілі, Є. Ільїн, І. Іванов, В. Караковський, В. Шаталов, М. Щетинін), що зреалізовує ідею колективного аналізу й оцінювання діяльності кожного учня за умови володіння педагогом прийомами рефлексії, емпатії, а також здатності аналізувати та розуміти власні дії, здатності до самопізнання. [Артемова В. Історія педагогіки України : підручник / В. Артемова – К. : Либідь, 2006. – 424 с.].

ЗАПИТАННЯ: **Яка роль педагога в умовах педагогіки партнерства?**

Думка експерта Тетяни Кравчинської:

В умовах педагогіки партнерства змінюється роль учителя. Насамперед він керує діяльністю учнів, але його роль як керівника освітнього процесу не обмежується поясненням нового навчального матеріалу. Вчитель є насамперед **організатором і керівником пізнавальної діяльності учнів, створює умови, за яких вони можуть найраціональніше і найпродуктивніше вчитися** (навчальна дисципліна, психологічний клімат, чергування занять, нормування домашньої роботи, постановка перед учнями мети і завдання), а здійснюючи контроль за навчанням, повинен допомогти, коли в учнів виникають труднощі. Водночас учитель є вихователем, дбає про розумовий, фізичний і духовний розвиток дітей.

Співробітництво вчителя й учня, їхня співдружність і співтворчість значною мірою забезпечують створення ситуації успіху, сприятливих умов для розкриття творчих можливостей дітей. Л. Виготський зазначає, що в співробітництві дитина виявляється сильнішою і розумнішою, ніж у самостійній роботі, вона піднімається вище за рівнем інтелектуальних труднощів, розв’язаних нею.

Організовуючи навчально-пізнавальну діяльність учнів, **педагоги повинні використовувати сприятливі моменти позитивного ставлення учнів до навчання**, а саме:

– навчальна діяльність викликає емоції, бажання долати труднощі, учням потрібно надати можливість спробувати власні сили в оволодінні навчальним матеріалом;

– колективний характер навчальної діяльності створює сприятливу атмосферу й прагнення зайняти відповідне місце серед однолітків;

– наукові знання зацікавлюють учнів, а вчитель створює ситуації, якими вони захоплюються;

– почуття власної гідності учнів є важливою передумовою позитивного ставлення до навчання;

– уміння і навички практично значущі для учня в різних життєвих ситуаціях, а вчитель прищеплює позитивне ставлення до них;

– висока оцінка наукових знань у суспільстві збагачує мотиваційні основи до сприйняття навчальної діяльності учнів;

– успіхи в навчанні спонукають до навчальної діяльності;

– справедливе оцінювання здобутків учнів у навчанні стимулює їхнє позитивне ставлення до навчання.

Співпраця вчителя з учнем – це гуманістична ідея спільної розвивальної діяльності, яка ґрунтується на взаєморозумінні, проникненні в духовний світ один

одного, колективному аналізі її ходу і результатів. Учні мають зрозуміти та засвоїти основні правила обговорення в класі, водночас і вчителі – зрозуміти та засвоїти основні прийоми міжособистісного спілкування для полегшення роботи з класом. Дискусії, доповіді та виконання завдань у класі проходять значно ефективніше, коли кожен учень знає правила та виконує їх. Правила вимагають навчитися користуватися власними правами та виконувати обов'язки [Підласий І. П. Продуктивний педагог: настільна книга вчителя / І. П. Підласий. – Х. : Основа, 2010. – 360 с.].

ЗАПИТАННЯ: Як організувати групову роботу з педагогами?

Думка експерта Тамари Сорочан:

Для колективної роботи, розминки, консолідації групи можна використовувати вправи, які є в арсеналі кожного викладача-тренера.

Доцільно створити постійні малі групи за певною ознакою, наприклад, типу загальноосвітніх навчальних закладів: загальноосвітні міські школи, загальноосвітні сільські школи, ліцеї, гімназії, спеціалізовані школи, колегіуми, інтернатні заклади, шкільні округи тощо. Це дасть можливість враховувати в ході занять колективну думку керівників навчальних закладів різного типу, наблизити вироблені рекомендації або пропозиції до практики певного типу навчальних закладів, більш ефективно використовувати практичний досвід керівників. Вважаємо, що постійний склад учасників малих груп сприятиме підвищенню рівня психологічного комфорту учасників, створюватиме передумови для більш відвертого обміну думками, спонукатиме до партнерських стосунків.

Рекомендуємо дискусії, вправи, ділові ігри проводити в малих групах, а потім здійснювати загальний обмін думками між групами та підведення підсумків. Регламент та форму звітності роботи груп визначає викладач-тренер, виходячи із власного досвіду та рівня готовності учасників.

Для підвищення ефективності будь-якої вправи можна використати такий прийом. На початку вправи оберіть у кожній групі осіб, які будуть виконувати такі ролі:

- «лідер» – генерує нові ідеї, організує команду, координує діяльність групи;
- «хранитель мудрості» – узагальнює нові, цікаві, нестандартні ідеї, доцільні пропозиції;
- «хранитель часу» – слідкує за регламентом гри;
- «опонент» – знаходить і ставить питання, які потребують уточнення, ставить під сумнів сміливі пропозиції;
- «спікер» – публічно представляє ідеї, веде обговорення;
- «налагоджувач стосунків» – забезпечує позитивний психологічний мікроклімат.

Можна обрати й інші ролі, але кожного разу їх мають виконувати різні учасники групи.

Викладач-тренер пропонує «хранителям часу» підводитися з місця, якщо вичерпано час, відведений для того чи іншого етапу. Таким чином підвищується відповідальність груп за регламент заняття. Після виступу кожної малої групи слово надається «опонентам» інших груп. Це підвищує активність учасників та робить дискусію більш гострою.

На завершальному етапі слово надається «хранителям мудрості» з кожної групи для узагальнення найбільш цікавих ідей та пропозицій.

Рекомендуємо якомога більше уваги приділяти практичному досвіду використання знань з економіки та маркетингу. Часто учасники зазначають, що інтуїтивно доходили думки щодо того чи іншого положення. Викладачу-тренеру треба зважати на це й пропонувати обмін досвідом, щоб посилити значущість знань в інших керівників. Важливо також надавати можливість для рефлексії стосовно набутих компетентностей, а також становлення та розвитку власного професіоналізму діяльності.

ЗАПИТАННЯ: Яким чином організувати сесії синекторів як форму колективної міждисциплінарної творчості?

Думка експерта Марини Ілляхової:

Для покращення результатів творчого пошуку, створення креативного середовища, вирішення складних міждисциплінарних проблем у сучасній методичній діяльності організовуються *сесії синекторів*, до яких обов'язково мають входити фахівці з різних сфер діяльності. Така організація базується на відомому *методі синектики* – метод об'єднання різнорідних елементів з метою отримання творчого, нестандартного результату в процесі колективного пошуку. Метод винайдений американським вченим Дж. Гордоном [http://vikent.ru/enc/2364/] [Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках : пособие к спецкурсу / М. В. Кларин. – М. : Арена, 1994. – 222 с.; Кудрявцев А. Маркетологи в поисках нового. Методы поддержки процесса новых идей. Синектика / А. Кудрявцев // Практический маркетинг. – 1999. – № 7 (29). – С. 1–5.; Ликанов С. В. О групповой работе / С. В. Ликанов, В. В. Воробьев // Московский психологический журнал. – 2004. – № 6.; Никулина Т. Г. Синектика как инновационный метод обучения / Т. Г. Никулина // Традиции и новаторство в развитии лингвистической и методической мысли. – Самара : ПГСГА, 2010. – С. 175-179.; Михненко П. Синектика… Немного творчества / П. Михненко // Новости менеджмента. – 2010. – Июль-август.; Педагогические теории, системы и технологии. Опыт организации творчества студентов / под ред. А. В. Хуторского. – М. : Московский педагогический университет, 1999. – 72 с.].

Сесії синекторів:

- Це інноваційні колективи кількістю 5-7 осіб.
- Мета – знаходження творчого вирішення проблеми.
- Сесія синекторів починається не з точної постановки задачі, а з обговорення її ознак. Потім керівник активізує увагу на обговорення конкретних запитань.
- З метою розв'язання проблеми проводиться екскурсія до різних наукових сфер, де з'ясовуються можливі її рішення.
- У процесі екскурсії використовують різновиди аналогій, завдяки яким здійснюється перенесення нових гіпотез на проблему.
- Можуть використовуватися для вирішення освітніх проблем, зокрема побудови моделі розвитку навчальних закладів, на засіданні творчих груп керівників, методистів, педагогів.

Це модель колективної міждисциплінарної творчості в процесі винайдення альтернативних форм вирішення проблеми. Сутність ініціативи полягає у створенні моделі як форми колективної творчості освітян у вирішенні складних міждисциплінарних проблем, що вимагають синтезу природничо-наукових і гуманітарних знань. Проектуючи різноманітні форми творчої та колективної діяльності між педагогами, методистами, керівниками, ми отримуємо насичене активне креативне середовище, що самоорганізується, в якому саморозвивається кожен член колективу.

Завдання сесій синекторів:

• *визначення параметрів збагаченого освітнього середовища* як необхідна умова самоорганізації суб'єктів і структуризації освітнього простору;

• *визначення необхідних умов* для відмови учасниками від стереотипів мислення, тобто актуалізація їхньої креативності;

• *визначення параметрів мотивації* як основи креативної поведінки учасників колективу;

• *організація синектичної діяльності*, що відбувається за принципами синергетики;

• *внутрішнє структурування на основі принципів відкритості* та мережевої взаємодії з іншими освітніми та науковими установами;

• формування нових відносин, партнерських зв'язків між учасниками з різних наукових, установчих сфер.

Учасники сесій синекторів не повинні чітко формулювати проблему (творчу задачу), бо це може нейтралізувати подальший пошук її вирішення. Іноді важче виявити проблему, ніж її вирішити. Обговорення бажано розпочинати не із самої задачі (проблеми), а з аналізу деяких загальних ознак, які допомагають «увійти» до ситуації постановки проблеми, неодноразово уточнюючи її зміст. Не можна зупинятися, якщо здається, що вже знайдена оригінальна ідея і задача вирішена. Бажано накопичувати ідеї й вибирати кращі з них. Якщо ця проблема (творча задача) не вирішується, то доцільно знову повернутися до аналізу ситуації, яка породжує проблему, або ж «подрібнити» проблему на окремі елементи.

Успіху роботи синектичних груп сприяє дотримання певних правил, зокрема:

✓ заборонено обговорювати переваги і недоліки членів групи;

✓ кожен має право припинити роботу без будь-яких пояснень при найменших ознаках утоми;

✓ роль ведучого має періодично переходити до інших членів групи.

Структура синектичного процесу

Розумова діяльність людини є більш продуктивною в новому, незнайомому середовищі. Бажано, щоб члени синектичної групи, крім її керівника, перед початком роботи не знали суті проблеми, що розглядається. Це дає їм можливість абстрагуватися від звичних стереотипів мислення. На синектичні засідання запрошуються експерти (спеціалісти в галузі даних проблем), які роз'яснюють ситуацію. Експерт повинен бути підготовлений до обговорення і знайомий з основами синектики. Він допомагає керівнику, може ставити запитання, надавати роз'яснення в галузі досліджуваної проблеми. *Головне завдання експерта: знайти корисні і конструктивні ідеї за допомогою аналізу висловлювань учасників*.

Етапи реалізації сесії синекторів:

✦ ***І етап****: постановка завдання – «проблеми як вона поставлена». На цьому етапі учасники обговорення прагнуть негайно, без дотримання синектичних процедур знайти вирішення проблеми. За допомогою аналізу експерт повинен розкрити їхні слабкі сторони і роз'яснити сутність проблеми.*

✦ ***ІІ етап****: аналіз проблеми – «проблеми, як вона розуміється». Цей етап синектори проводять також із експертом: відбувається пошук можливостей перетворити незнайому й незвичну проблему у звичні. Кожен учасник, включаючи експерта, повинен знайти й оригінально сформулювати одну мету рішення. Після пояснення суті проблеми і її завдань членам синектичної групи надається*

можливість сформулювати її так, як вони її розуміють чи як вони її уявляють. Так виявляються звичні напрями (концепції), за якими можна здійснити пошук рішення завдання. Найчастіше відбувається подрібнення проблеми на частини, підпроблеми. Одне із вдалих формулювань обирає експерт чи керівник. Цей етап спрямований на розвиток нестійкості, виникнення різноманіття як необхідної умови розвитку будь-якої системи та включає: ведення експериментальної роботи з позицій різних методологічних настанов; використання колективних форм діяльності, розвиток уміння працювати колегіально; використання проектної діяльності.

✦ ***III етап:*** *використання аналогій. Учасники генерують ідеї вирішень проблеми в тому формулюванні, яке обрав експерт чи керівник. Відбувається екскурс до різних галузей психології, історії, релігії та ін. з метою віднайти новий погляд на проблему, що розглядається. На цьому етапі виявляються питання, що викликають аналогії. Відбувається структурування, зростання впорядкованості, початок періоду сталого розвитку. Під час реалізації етапів розвитку всередині сесій синекторів виникають нові освітні проекти, що вказує на їхній відкритий характер, що знаходиться у взаємодії з іншими моделями освітнього простору, здатну прийняти до своєї системи нові суб'єкти й створити нові відносини.*

✦ ***IV етап:*** *обговорення нових можливостей. Відбувається перенос знайдених у процесі генерації нових ідей до проблеми «як вона поставлена» чи проблеми «як вона розуміється» і виявляються їхні можливості. Ведучий повертає учасників до проблеми й робить спроби пов'язати матеріал, який ніби не стосується справи, з проблемою у тому вигляді, в якому вона була представлена. Важливим елементом цієї стадії є критична оцінка експертів. На заключному етапі відбувається розвиток і максимальна конкретизація ідеї, визнаної найбільш вдалою, та пошук можливостей переносу знайдених аналогій і образів у пропозиції щодо вирішення поставленого завдання. Відбувається досягнення певної межі впорядкованості, а саме: надання статусу та нормативного оформлення знайдених форм, методів. Створення умов для збереження в структурі освітнього простору як системи відносин різноманіття, надмірності, демократичності. Це дозволить зберегти стійкість відносин у синектичній групі та досягти високих темпів її розвитку.*

Синектичне засідання, яке триває, як правило, декілька годин, складає незначну частину загального часу сесій синекторів. Його решту синектори вивчають і обмірковують одержані результати, консультуються зі спеціалістами, експериментують, займаються пошуками кращих способів реалізації рішення.

Рішення, запропоновані синекторами, часто представляються оригінальними, іноді пересічними, звичайними, але треба мати на увазі, що основа і найбільший обсяг роботи синекторів полягає не у вирішенні проблеми, а в її постановці, у можливості побачити несподіваний ракурс, поворот, зробити акцент. Отже, можна визначити синектику як засіб для постановки завдань.

Синектика — коллективный творческий метод от Уильяма Гордона: https://4brain.ru/blog/%D1%81%D0%B8%D0%BD%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0/

Метод синектики (примеры): http://marketing-now.ru/osnovyi-marketinga/metod-sinektiki-primeryi/

Синектика – решение сложных проблем с помощью аналогий и метафор: http://www.mental-skills.ru/synopses/29085.html

Розвиток креативної компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти

http://lib.iitta.gov.ua/26588/1/%D0%86%D0%BB%D0%BB%D1%8F%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%86%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81.pdf
Технології професійного розвитку педагогів: методичний порадник
http://umo.edu.ua/images/content/institutes/cipo/kafedra_fod/elektr_zbirn/Golovna/Golovna.htm

РОЗДІЛ IV

МЕТОДИЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Бачення методичного менеджменту окреслено через комплекс маркетингових комунікацій, що використовують у методичній діяльності для просування освітніх послуг. Виокремлено правила розроблення реклами освітніх послуг і проведення успішних рекламних кампаній. Проаналізовано оптимальні моделі рекламного звернення для створення реклами освітнього закладу, педагогічної технології, педагогічного досвіду.

Ключові слова: методичний менеджмент, менеджер освіти, менеджмент освітніх послуг, маркетингова комунікація, маркетинг-мікс, реклама.

CHAPTER IV

EDUCATION COORDINATING MANAGEMENT

The vision of education coordinating management is outlined through the set of marketing communications which are used in education coordinating for promotion of education services. The rules for education service advertisement preparation and conducting the successful ad campaigns are specified. The most relevant advertisement request models for educational establishment, pedagogical technology or experience ad preparation are analyzed.

Keywords: education coordinating management, education manager, education service management, marketing communication, marketing mix, advertisement.

ЗАПИТАННЯ: **Чому успішність управлінської діяльності менеджера освіти залежить від її естетичних та етичних засад?**

Думка експерта Олени Отич:

Управлінська діяльність, як і будь-яка інша, може здійснюватися менеджером освіти на різних рівнях майстерності: від умілого слідування наданим інструкціям і рекомендаціям – до досягнення високого мистецтва управління, коли очолюваний керівником колектив перетворюється на єдиний злагоджений організм, «управлінський оркестр», де кожний член колективу виконує свою «партію» під керівництвом диригента-менеджера.

Мистецький рівень управлінської діяльності завжди ґрунтується на естетичних та етичних засадах. Саме вони зумовлюють:

– естетичну привабливість для працівників своєї професійної діяльності, бажання йти на роботу, виконувати доручення, спілкуватися з керівником і колегами тощо;

– емоційне ставлення керівника, а також його підлеглих і партнерів) (зняти) до певних управлінських явищ і стосунків;

– позитивні чи негативні почуття цих суб’єктів у процесі їхньої взаємодії;

– бажаність для них професійних та міжособистісних стосунків і явищ чи їх небажаність, прагнення уникнути їх тощо.

Естетика й етика управління – невід'ємні одне від одного, оскільки усе, що є морально позитивним у стосунках і взаємодії керівника й підлеглих, їхній свідомості, діяльності й поведінці, зумовлюється повагою до свободи іншої людини і є внутрішньо гармонійним, а отже, красивим. І навпаки: усе морально негативне, неетичне в управлінській діяльності, що обмежує свободу іншої людини і принижує її гідність, є потворним, низьким, а нерідко й трагічним.

Такий підхід є суголосним з теорією індивідуальної психології А. Адлера, яка також ґрунтується на естетичних категоріях піднесеного-низького, прекрасного-потворного. Її сутність полягає в тому, що комплекс неповноцінності особистості, що виявляється в її особистісній приниженості, є зворотним боком, компенсацією її прагнення до піднесення над іншими –особистісної вищості. Цей комплекс проявляється в керівника у ставленні до інших учасників управлінської взаємодії як прагнення до піднесення чи приниження їхньої честі й гідності.

Так, морально «висока» особистість керівника не прагне прикрасити себе чи піднести в очах інших (тим більше за рахунок їх приниження). Вона, навпаки, підносить інших до себе, викликаючи в них захоплення. Цю істину висловила в поетичній формі видатна українська поетеса сучасності Ліна Костенко: «При майстрах якось легше. Вони — як Атланти, держать небо на плечах. Тому і є висота».

Морально «низька» особистість керівника відчуває себе «вищою» лише за умови, коли принижує підлеглих, особливо, якщо вони в чомусь перевершують її («щоб не висовувалися»).

Говорячи про естетичні й етичні засади управлінської діяльності, треба звернути увагу також на такі взаємозалежні речі, як: енергетика керівника (сила його прямого чи сугестивного впливу), його влада (статусна, експертна, еталонна та ін.) і авторитет (формальний – персональний, істинний – хибний тощо). Усі ці феномени неможливо розглядати поза етичними й естетичними засадами, оскільки вони формуються на основі єдності логосу (сутності, змісту особистості керівника), етосу (його морального права на певні слова і дії) і пафосу, зумовленого естетичною виразністю керівника. Саме він надає переконливості та ваги його словам і діям, виступає каталізатором його здатності до фасилітації у підлеглих естетичних почуттів прекрасного й піднесеного, виникнення в них на цій основі емоційного захоплення справою, бажання залучитися до певної діяльності, створення привабливого образу і форм цієї діяльності (великим майстром у цьому можна назвати героя відомого твору Марка Твена Тома Сойєра).

Неспроможність керівника викликати у своїх підлеглих позитивні естетичні почуття й переживання, захопити їх своєю особистістю, змістом діяльності, до якої він хоче їх залучити, красою й висотою своєї поведінки є головною причиною їхньої байдужості до роботи.

Відносимо до естетичних та етичних засад, передусім, золоте правило етики («Стався до іншого так, як хочеш, аби ставилися до тебе»), а також принципи:

– синтонічності, коли керівник, як диригент великого оркестру, узгоджує й надає цілісності функціонуванню організації, допомагаючи кожному працівнику самовиразитися у своїй «партії»;

– гармонії (з давньогрецької «*ρμονία*» – це скріпа, яка з'єднує окремі частини цілого, перетворюючи хаос на Космос), що передбачає урівноваження різнорідних частин;

– автаркії в управлінні, тобто досягнення такого стану функціонування організації, коли вона стає автономним, незалежним і самодостатнім механізмом, що сам може забезпечити свою життєдіяльність;

– зорієнтованості цього процесу на певний ідеал (національний ідеал, ідеал провідника нації, гуру управління (наприклад, Іцхак Адізес) тощо);

– опори на образ, що втілюється в іміджі керівника й організації, корпоративній культурі закладу (закони емоційного впливу образу на особистість обґрунтовані академіком І. Бехом).

Естетичними за своєю природою є, на нашу думку, й макаренківські принципи оптимістичного прогнозування, організації завтрашньої радості, створення системи перспективних ліній, а також зязюнівський принцип естетики й етики педагогічної дії, який, на нашу думку, абсолютно відповідає змісту та специфіці управлінської діяльності [Отич О. М. Естетичні та етичні засади формування національної управлінської еліти / О. М. Отич // Вісник післядипломної освіти. – 2016. – Вип. 16. – С. 116-122. –Електронний ресурс – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2016_16_15].

ЗАПИТАННЯ: **Що таке антикризовий менеджмент в освіті?**

Думка експерта Тамари Сорочан:

Антикризовий менеджмент – це управління системами у стані дисбалансу, яке включає сукупність процедур, методів, прийомів, спрямованих на розпізнавання криз, їхню профілактику, створення умов для зниження негативного впливу та подолання наслідків.

Правильне застосування технології антикризового менеджменту може забезпечити протидію негативним тенденціям, допомогти подолати кризу. І навпаки, бездіяльність, очікування того, що всі проблеми будуть вирішуватись самі по собі, може спровокувати значне погіршення наслідків кризи.

Існування соціально-економічних систем є циклічним процесом, тому спостерігається певна закономірність настання та подолання криз. Суспільство в цілому, суб'єкт господарювання (підприємство), установа виявляють тенденції або функціонування (підтримання життєдіяльності, збереження функцій, цілісності системи та її сутнісних характеристик), або розвитку (набуття нової якості, прогресивне реагування на нові умови середовища, пов'язане із змінами в предметі, умовах праці та в самій людині). Такі ж закономірності притаманні діяльності навчального закладу: криза в економіці та суспільному житті не може не позначитись на його житті, отже, в цей період керівник має дещо змінити в управлінні закладом, щоб запобігти руйнівним наслідкам кризи.

Розглянемо загальну характеристику кризи.

Криза в перекладі з грецької означає «рішення», а ієрогліф, який позначає кризу, складається з двох частин: втрати та можливості розвитку, нової перспективи. Отже, наслідками кризи можуть бути або послідовна трансформація, оновлення організації, або різкі зміни та її руйнація, виникнення нової кризи.

Криза – це різка зміна звичайного стану речей, злам, загострення становища, це критичне виявлення протиріч у соціально-економічній системі, організації, яке загрожує її стійкості в оточуючому середовищі.

Кризу можна охарактеризувати як етап розвитку соціально-економічної системи, необхідний для зняття напруги та деформацій в ній. Ситуація, яка генерує кризу, пов'язана із загостренням протиріч, неможливістю швидкого реагування та подолання негативних впливів. Криза руйнує важливі закономірності, усталені зв'язки, традиційні схеми дій.

Кризи класифікуються за факторами виявлення, значущими показниками, параметрами функціонування системи – всіма ознаками, які засвідчують розбалансованість системи. Крім факторів, кризи відрізняються симптомами – першими ознаками виникнення проблем, показниками найбільш уразливих сторін функціонування системи. Типологія криз являє собою окремі сукупності економічних, соціальних, організаційних, психологічних, демографічних, екологічних факторів. При цьому різні типи криз можна представити як ланцюг, у якому один розрив, тобто, негативний прояв одного фактора, тягне за собою виникнення кризових факторів інших типів.

Соціальні кризи виникають при загостренні протиріч та зіткненні інтересів різних соціальних груп. Дуже часто вони є продовженням економічних криз, тому що останні супроводжуються такими негативними соціальними проявами, як падіння рівня зайнятості, зростання цін на споживчі товари, зниження рівня життя громадян, скорочення асигнувань на освіту та охорону здоров'я. Основними факторами соціальних криз є значне зниження якості життя громадян, безробіття, зубожіння, зростання кількості тяжких захворювань, погіршення криміногенної ситуації, корумпованість суспільства, руйнація системи цінностей, зростання показників смертності відносно показників народжуваності, негативні міграційні процеси, відтік кваліфікованих спеціалістів, нестача кадрів у галузях економіки тощо.

Соціальна та демографічна криза безпосередньо пов'язана з кризою психологічною, яка виявляється в періоди масштабних змін у суспільстві, в умовах нестабільності та падіння рівня життя людей. Факторами психологічної кризи є невротичні стани, які набувають масового характеру, незадоволеність громадян власним соціальним станом, емоційне вигорання, загострення почуття невпевненості, страху тощо.

Це погіршує соціально-психологічний клімат у колективах. В організаційному устрої соціально-економічної системи можуть загострюватись відношення, пов'язані із визначенням структури, підпорядкування, розподілом та інтеграцією видів діяльності, функцій, повноважень. Так виникають організаційні кризи. Їхні основні чинники такі: бюрократизація структур, конфлікти між структурними підрозділами, менеджерами різних рівнів, безвідповідальність, втрата контролю, відтік ресурсів та погіршення фінансово-господарської діяльності внаслідок помилок або непрофесіоналізму управлінців, розбалансованість всієї системи управління, координації та інтеграції діяльності.

Незалежно від зовнішніх впливів, у самій організації також постійно виникають проблеми, які можуть зумовити кризу, що супроводжується різким погіршенням показників діяльності. Ознаки кризи, яка виникла в самій організації, подібні до загальних: виникнення конфліктів, переважне застосування застарілих методик і технологій, втрата конкурентних переваг, відтік ресурсів. Діагностування кризи в організації – це сукупність методів, спрямованих на виявлення проблем, слабких місць в системі управління. Діагностику також можна представити як оцінювання діяльності організації з точки зору загального управлінського впливу, визначення відхилень від заданих параметрів, як характеристику можливостей організації щодо діяльності у швидко змінюваному середовищі.

За таких умов виникає необхідність у використанні нетрадиційних методів менеджменту, прийняття нестандартних рішень – усього комплексу заходів, які суттєво відрізняються від управління у стабільних умовах.

1. Глущенко В.В. Введение в кризисологию: финансовая кризисология, антикризисное управление / Глущенко В.В. Введение в кризисологию. – М.: Гардарики, 2008.

2. Медников М.Д. Модели антикризисного менеджмента / М.Д. Медников, А.В. Домбровский Модели антикризисного менеджмента. – Санкт-Петербург: Изд-во политехнического университета, 2008.

3. Рудычев А.А. Применение проектных технологий в антикризисном управлении / А.А. Рудычев, С.Ф. Чижов, Е.Н. Чижова. Применение проектных технологий в антикризисном управлении. – Санкт-Петербург: Химиздат, 2008.

4. Сорочан Т.М. Антикризовий менеджмент загальноосвітнього навчального закладу // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2009. - №3. – С. 108-111.

5. http://ru.wikipedia.org/wiki/ Антикризисное управление.

ЗАПИТАННЯ: Як розробити технологію антикризового менеджменту в освіті?

Думка експерта Тамари Сорочан:

Технологія антикризового менеджменту – послідовність дій щодо реалізації механізму впливу на систему з метою попередження, послаблення або подолання криз різного типу.

Основними напрямами антикризового управління на рівні організації є постійний моніторинг її стану, розробка нових управлінських, фінансових та маркетингових стратегій, посилення роботи з персоналом. В антикризовому управлінні використовується комплекс методів з різних галузей менеджменту: соціальні технології, економічний аналіз, прогнозування, розробка інвестиційних проектів, антикризових програм тощо. Антикризове управління ґрунтується на наукових знаннях та аналізі практичного досвіду щодо оптимізації механізмів регуляції систем, виявлення прихованих можливостей, потенціалу розвитку. Воно потребує прийняття складних управлінських рішень в умовах обмежених фінансових ресурсів, високого ступеня невизначеності та ризику. За таких умов посилюється необхідність діяти швидко, своєчасно, компетентно, відповідально.

Антикризове управління має комплексний, системний характер. Воно спрямоване на запобігання та подолання негативних для закладу явищ засобами сучасного менеджменту, розробки та реалізації відповідної стратегічної програми, яка дозволяє зберегти, навіть укріпити позиції за будь-яких обставин, спираючись в основному на власні ресурси.

Особливої уваги при проведенні антикризового менеджменту потребують кадри. Перш за все, слід проаналізувати їхню здатність повноцінно виконувати власні функції, звернути увагу на мотивацію щодо протидії проявам кризи та подолання наслідків. Важливо посилити підтримку керівників структурних підрозділів, усіх, кому делеговані ті чи інші повноваження. Більш чіткою має стати постановка завдань перед членами колективу, більш конкретними – критерії оцінювання професійної діяльності. Одним із пріоритетів виходу з кризи є орієнтація персоналу на навчання, на опанування нових компетентностей, адже саме кваліфікований персонал забезпечує найважливішу передумову конкурентоспроможності закладу.

Під час кризи важливо посилити прозорість управління і на цій основі узгоджувати інтереси, виробляти пріоритети, координувати дії. Працівники мають

розуміти перспективи, а керівники – приймати правильні рішення. Менеджери, які спроможні показати колективу чіткі реалії та перспективи, частіше досягають результату ніж ті, що дотримуються командно-адміністративного стилю управління. Взаємодовіра сприяє підвищенню ефективності діяльності.

Найбільш розповсюдженою помилкою менеджменту під час кризи є прагнення до масштабних ініціатив, тоді як фахівці у галузі економіки наполягають на тому, чітке визначення меж відповідальності працівників, розуміння ними пріоритетів, цілей та завдань, посилення корпоративної культури є більш прийнятним шляхом до подолання кризи.

Пропонуємо **технологію антикризового менеджменту навчального закладу** – кроки, які мають вивести шкільну організацію на новий етап розвитку.

Крок 1. Визначити негативні впливи з боку соціального або внутрішнього середовища, які можуть спричинити кризу, тобто неможливість закладу виконувати свої функції.

Крок 2. Спрогнозувати можливу хронологію кризових явищ.

Крок 3. Скласти план дій щодо попередження проявів криз різного типу, починати із заходів, які мають протидіяти кризам, що прогнозуються першими.

Крок 4. Опрацювати нормативно-правові акти стосовно юридичних, фінансових, кадрових, матеріально-технічних аспектів протидії кризам різного типу.

Крок 5. Посилити увагу до підвищення кваліфікації педагогів, адже криза погіршує соціальне середовище, матеріальні та фінансові ресурси, а професіоналізм педагогів не зменшується, а навпаки, сприяє її подоланню.

Крок 6. Врахувати внутрішні чинники, які погіршують стан педагогічної системи під час кризи, визначити заходи щодо подолання цих впливів:

- безвідповідальність;
- втрата контролю над окремими етапами педагогічного процесу, окремими підрозділами шкільної організації або над системою в цілому;
- розбалансованість системи управління, зниження рівня планування, організації координації діяльності окремих співробітників, структурних підрозділів або системи в цілому;
- недостатня інформація або навмисне подання негативної інформації.

Крок 7. Вжити заходів щодо посилення конкурентних переваг.

Крок 8. Спростити бюрократичні процедури, спрямувати діяльність колективу на позитивне, колегіальне, творче подолання перешкод.

Крок 9. Сприяти запобіганню та подоланню конфліктів між працівниками, структурними підрозділами та управлінцями різних рівнів.

Крок 10. Посилити відповідальність працівників за виконання власних функцій та функцій навчального закладу в цілому.

Крок 11. Запровадити постійний моніторинг стану педагогічної системи навчального закладу .

Крок 12. Виробити стратегію щодо реалізації можливостей розвитку навчального закладу, які відкриває криза.

Таким чином, ми можемо узагальнити суттєві напрями антикризового менеджменту навчального закладу.

Найважливішими в умовах кризи стають **людські ресурси.** Навчальний заклад конкурує саме на рівні знань, компетентності, професійного досвіду педагогів. Важливим для подолання кризи є також **професіоналізм управлінської команди, лідерів**, які здатні мотивувати підлеглих, узгодити їхні інтереси з інтересами

діяльності закладу, спрямувати на досягнення мети. Безперервне навчання педагогічних кадрів, підвищення їхньої кваліфікації, набуття нових знань та умінь самими управлінцями компенсують нестачу інших ресурсів під час кризи.

В антикризовому менеджменті подається така **порада керівникові**: більш ефективним є чітке визначення повноважень та завдань кожного працівника, ніж заохочення та покарання. Керівники, які окреслюють чітку та зрозумілу для кожного перспективу, частіше досягають успіху, ніж ті, хто управляє в авторитарному стилі або надає надто деталізовані інструкції та розпорядження.

Підтримка **педагогічної системи навчального закладу**, її відкритість, чітка координація діяльності різних структурних підрозділів, орієнтація на спільний результат, зрозумілий кожному шлях його досягнення значно посилюють конкурентоздатність навчального закладу в умовах кризи.

Освітній менеджер для подолання кризи або зменшення її наслідків має не лише розробити **антикризову програму**, а й подбати про те, щоб вже зараз, у цей важкий час, була оновлена **стратегія** подальшого розвитку навчального закладу, адже пам'ятає, що **криза обмежує існуючі можливості, проте відкриває нові**.

Стратегія – це шлях руху від існуючого стану до бажаного в майбутньому. Бажаний стан визначається місією та баченням (філософією) навчального закладу, а шлях до майбутнього – системою цілей та планом дій. Реалізація стратегії є цілеспрямованим рухом відповідно до плану.

Місія – це стислий текст, який повідомляє про призначення навчального закладу, його цінність для суспільства, держави, про зміни, які завдяки його діяльності відбудуться в оточуючому світі.

Бачення (філософія) закладу віддзеркалює перспективу розвитку на 5 – 10 років, цінності, модель випускника, власні характеристики тощо.

Стратегічні цілі – це кількісні та якісні орієнтири розвитку навчального закладу. Вони визначаються відповідно до місії, філософії (бачення), результатів аналізу всієї освітньої галузі, оцінювання рівня конкуренції, власних ресурсів та конкурентних можливостей.

Фахівці у галузі стратегічного управління стверджують, що цілі організації мають задовольняти принципу «SMART», тобто бути зрозумілими (Specific), вимірюваними (Measurable), зорієнтованими на конкретні дії (Attainable), реальними (Realistic), співвідноситись з певним часовим інтервалом (Time-based).

Для того, щоб обрати оптимальні методи антикризового менеджменту, слід зважити, яким чином вони співвідносяться із засадничими принципами навчального закладу, а потім визначити, які саме організаційні, стратегічні або управлінські перешкоди заважають їх застосуванню. Досвід показує, що в кожній конкретній ситуації достатньо віднайти поєднання двох – чотирьох методів управління, які будуть найбільш ефективними «тут і зараз».

Отже, криза – це не тільки загроза, а й невикористана можливість, скористайтеся нею, не втрачаючи оптимізму, і антикризовий менеджмент обов'язково посилить позиції навчального закладу на ринку освітніх послуг.

1. Глущенко В.В. Введение в кризисологию: финансовая кризисология, антикризисное управление / Глущенко В.В. Введение в кризисологию. – М.: Гардарики, 2008.

2. Медников М.Д. Модели антикризисного менеджмента / М.Д. Мед-

ников, А.В. Домбровский Модели антикризисного менеджмента. – Санкт-Петербург: Изд-во политехнического университета, 2008.

3. Рудычев А.А. Применение проектных технологий в антикризисном управлении / А.А. Рудычев, С.Ф. Чижов, Е.Н. Чижова. Применение проектных технологий в антикризисном управлении. – Санкт-Петербург: Химиздат, 2008.

4. Сорочан Т.М. Антикризовий менеджмент загальноосвітнього навчального закладу // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2009. - №3. – С. 108-111.

5. Сорочан Т.М. Антикризові поради керівникові навчального закладу // Управління освітою. – 2009. – №11. – С. 3 – 5.

6. http://ru.wikipedia.org/wiki/ Антикризисное управление.

ЗАПИТАННЯ: Що таке мотиваційний менеджмент для методиста-лідера?

Думка експерта Тетяни Кравчинської:

Сучасний менеджмент – це не набір методів управління, інструкцій та правильних відповідей на всі запитання. Менеджмент сьогодення – це теорія, технологія і мистецтво управління, що постійно оновлюється банком новітніх ідей, уявлень, спостережень, практичних рекомендацій, звернення до яких дає можливість свідомо осмислювати та виконувати посадові обов'язки менеджера як професійно підготовленого й функціонально обізнаного управлінця. Сучасними напрямами розвитку науки управління є: глобалізація менеджменту; об'єднання інтересів бізнесу, суспільства і людини; гуманізація управління; посилення технократичного аспекту управління. Разом із тим, *мотиваційний менеджмент* є одним із ефективних типів сучасного управління й водночас, засобом впливу методистів-лідерів. Він представляє управління, в якому ключові пріоритети віддаються мотивуванню творчої, продуктивної, ініціативної та професійної діяльності особистості. А завдання мотиваційного менеджменту полягає в тому, щоб усі працівники організації виконували професійну діяльність відповідно до делегованих обов'язків та згідно з планами.

ЗАПИТАННЯ: **Як співвідносяться поняття «управління науково-методичною діяльністю» та «координація науково-методичною діяльністю закладів ППО»?**

Думка експерта Надії Любченко:

Упровадження Концепції неперервної освіти зумовлює те, що заклади ППО стають не лише центрами систематичного проведення курсів підвищення кваліфікації, а й центрами узагальнення, накопичення та ретрансляції педагогічного досвіду, науково-методичного супроводу освітніх процесів, експертизи, інформації, організації інноваційної діяльності, отже, центрами комплексно-інтегрувального характеру.

Схарактеризуємо відмінні риси діяльності закладів ППО, що безпосередньо впливають на здійснювану ними науково-методичну роботу:

- забезпечення наступності у розвитку професіоналізму педагогів під час підвищення кваліфікації на курсах і в міжкурсовий період як практичне втілення принципу безперервності освіти;

• взаємодія ІППО з районними (міськими) методичними кабінетами (центрами) та методичними об'єднаннями вчителів, що створює можливості задоволення запитів практиків, урахування особливостей розвитку освіти в конкретних регіонах, сприяє індивідуалізації і диференціації післядипломної освіти педагогів;

• об'єднання наукового потенціалу професорсько-викладацького складу з практичним досвідом методистів;

• спрямованість не тільки на підтримку певного рівня національної освіти, але й на його розвиток.

Н*ауково-методичну діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти* розглядаємо як складову єдиної системи безперервної освіти педагогічних працівників і цілісну систему взаємопов'язаних заходів з організаційного та науково-методичного забезпечення неперервного професійного та особистісного розвитку педагогічних працівників, яка заснована на досягненнях науки, передового досвіду й конкретному аналізі їхніх професійних потреб.

Управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти визначаємо як процес цілеспрямованого управлінського впливу, суб'єкти якого за допомогою планування, організації, керівництва, координації та контролю забезпечують підвищення фахового рівня педагогічних працівників.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови подається таке визначення поняття «*координація*» (від лат. coordinatio – розташування у порядку): «1. Погодження, звернення до відповідності, установлення взаємозв'язку, контакту в діяльності людей, між діями, поняттями тощо. 2. Узгодження рухів, дій і т. ін.».

У теорії управління функції розглядаються з різних позицій: цільових, коли їх назви визначаються головними напрямами змісту діяльності, процесуальних, що відображають різні послідовні операції (етапи) діяльності. Сутність поняття **«координація»** визначаємо як **цільова функція управління** забезпеченням науково обґрунтованої раціональної узгодженості всіх складових керованої системи з метою її ефективної діяльності, а також як функція процесу організації цілеспрямованої взаємодії всіх структурних елементів системи.

Вважаємо, що **координація є одним з основних інструментаріїв формування високоякісного інтегративного результату соціальної системи**. Особливість координації полягає в тому, що вона здійснюється не з метою примусу, а з метою спонукання, що забезпечує більш усвідомлені дії.

Координація науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти *– це процес керованої, цілеспрямованої партнерської взаємодії закладів ППО, яка включає систему заходів, що забез-*

печують впорядкованість, безперервність, погодженість у просторі й часі та об'єднання дій закладів ППО в науково-методичній діяльності, спрямованих на реалізацію спільної мети.

Співробітництво у процесі управління має формуватися, насамперед, за допомогою координації.

У дослідженні «Науково-організаційні засади координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти» нами обґрунтовано, що ефективна науково-методична діяльність закладів ППО може відбуватися за умови чіткої її координації ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, який є закладом ППО всеукраїнського рівня, статутом якого одним із головних напрямів діяльності визначено координацію діяльності закладів ППО.

Серед основних *напрямів координації* науково-методичної діяльності закладів ППО визначаємо: вивчення, узагальнення, поширення передового педагогічного досвіду; науково-методичний супровід забезпечення професійного розвитку керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників навчальних закладів дошкільної, загальної середньої, позашкільної, післядипломної педагогічної освіти; розроблення та впровадження концептуально-цільових засад спільної діяльності в межах Консорціуму закладів ППО, інформаційно-аналітичний супровід науково-методичної діяльності закладів тощо.

У 2016 році на партнерських засадах 17 закладів післядипломної педагогічної освіти з різних регіонів України увійшли до складу Українського відкритого університету післядипломної освіти (УВУПО), створення якого ініціював і очолив ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України в межах Всеукраїнської громадської організації «Консорціум закладів післядипломної освіти».

Український відкритий університет післядипломної освіти (УВУПО) – перший в Україні самоврядний (автономний) навчальний заклад типу розподіленого університету, який, реалізуючи освітню політику держави щодо оптимізації мережі ВНЗ, *забезпечує координацію діяльності закладів післядипломної освіти* і спрямовує її на реалізацію законодавства про освіту, приведення змісту післядипломної освіти і освіти дорослих у відповідність до європейських освітніх стандартів, модернізацію освітньої інфраструктури, розроблення навчально-методичного забезпечення діяльності закладів післядипломної освіти, впровадження інноваційних підходів до неперервного розвитку особистості фахівця на засадах взаємодії формальної, неформальної та інформальної освіти.

Український відкритий університет післядипломної освіти (УВУПО) – Режим доступу: http://umo.edu.ua/ukrajinsjkij-vidkritij-universitet-pisljadiplomnoji-osviti

Любченко Н. В. Науково-організаційні засади координації науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти – Режим доступу: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&continue=/scholar%3Fhl%3Dru%26as_sdt%3D0,5%26scilib%3D1&citilm=1&citation_for_view=M3HPr4MAAAAJ:7PzlFSSx8tAC&hl=ru&oi=p

Любченко Н. В. Управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти: координаційний аспект – Режим доступу: http://umo.edu.ua/images/content/institutes/cipo/kaf_derg_slug/material_diyaln/upravl_nauk_metod_diyaln.pdf.

ЗАПИТАННЯ: **У чому полягає сутність дисемінації науково-методичної діяльності як технології управління професійним розвитком педагогічних працівників?**

Думка експерта Надії Любченко:

Модернізація освіти не тільки інтенсифікувала інноваційну діяльність педагогічних колективів і творчо налаштованих працівників освітньої галузі, а й викликала потребу в оновленні форм і методів поширення їхнього досвіду. Сьогодні поняття «інноваційна діяльність» включає процеси подання, передачі й супроводу роботи з освоєння передового досвіду на теоретичному, методичному та практичному рівнях. Інноваційний досвід є важливим потенційним ресурсом подальшого розвитку освіти. З метою досягнення системних ефектів в цьому напряму за допомогою активного поширення передового педагогічного досвіду необхідна організація роботи з його подання педагогічному співтовариству та громадськості. Це породжує проблеми кваліфікованого виявлення суті педагогічних інновацій, технологічного опису досвіду кращих фахівців та розповсюдження найкращих зразків, організації та моніторингу поширення інноваційного досвіду освітніх установ та навчальних закладів.

Поняття ***«дисемінація»*** *(від лат. dissemination – сіяння, розповсюдження) запозичено в педагогіку з медичної галузі таще не знайшло достатнього науково-методологічного обґрунтування, визначення структури, форм, технологій, глосарію дисемінаційного процесу тощо. Розглядаючи дисемінацію як засіб, рушійну силу розвитку та збагачення педагогічної теорії і практики, ми вперше запропонували до застосування термін «дисемінація» в системі науково-методичної діяльності закладів ППО.*

Дисемінація інноваційного досвіду науково-методичної діяльності закладів післядипломної педагогічної освіти — це система освоєння інноваційного педагогічного досвіду, особливий продуктивно-перетворювальний процес, спрямований не тільки на пропаганду вивченого передового педагогічного досвіду, але й на впровадження новаторських прогресивних ідей, інноваційного змісту ефективного педагогічного досвіду закладів ППО з організації науково-методичної роботи в масову педагогічну практику, а також залучення в дисемінаційному русі зацікавлених керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників системи ППО. Це вмотивовує їх до творчої трансформації свого індивідуального досвіду з метою досягнення нових ціннісних результатів рефлексивних особистісних та діяльнісних змін, за підсумком чого відбуваються системні якісні зміни в системі ППО та освіти в цілому.

Напрями діяльності учасників координації з дисемінації інноваційного досвіду науково-методичної діяльності закладів ППО можна визначити такі: *інформаційний* – підготовка й видавництво навчально-методичної та науково-методичної літератури, у якій висвітлюється зазначений досвід; *навчальний* – організація заходів ознайомлювального, навчального характеру і більш тривалих програм навчання;

комунікаційний – організація та проведення відповідних професійних подій, заходів; *експертний* – оцінювання й підтримка учасників дисемінації, формування експертно-консультаційного супроводу регіональних ініціатив, програм, проектів тощо.

Розглядаємо дисемінацію педагогічного досвіду в системі ППО у двох аспектах:

- дисемінація передового педагогічного досвіду як ***напрям науково-методичної роботи*** з педагогічними кадрами закладів ППО;
- дисемінація інноваційного досвіду науково-методичної діяльності закладів ППО як ***технологія координації*** науково-методичної діяльності зазначених закладів.

Дисемінацію як особливий спосіб поширення й освоєння інноваційного досвіду науково-методичної діяльності закладів ППО розглядаємо як ***технологію координації*** з метою впровадження новаторських прогресивних ідей в практику науково-методичної діяльності закладів ППО. *Координацію* досліджуємо *як функцію управління* науково-методичною діяльністю, а дисемінацію – як технологію управління фаховим розвитком працівників в системі ППО.

Любченко Н. В. Управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти: координаційний аспект – Режим доступу: http://umo.edu.ua/images/content/institutes/cipo/kaf_derg_slug/material_diyaln/upravl_nauk_metod_diyaln.pdf

Любченко Н. В. Дисемінація інноваційного досвіду науково-методичної діяльності закладів ППО як шлях до формування конкурентоспроможного фахівця в умовах післядипломної педагогічної освіти –
Режим доступу: http://roippo.org.ua/upload/iblock/39e/posibnyk.pdf

Дисемінація передового педагогічного досвіду регіональних закладів ППО є одним із важливих джерел сучасних змін в організації координаційних управлінських взаємин в межах створеного з ініціативи Університету менеджменту освіти науково-методичного комплексу «Консорціум закладів післядипломної освіти», який об’єднав і консолідував практично всі регіони країни на засадах творчої співпраці.

У 2011 році в межах Консорціуму закладів ППО створено **Всеукраїнську школу новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників.** Завдання Всеукраїнську школу новаторства: розроблення оптимальних інноваційних моделей і шляхів модернізації системи неперервного фахового зростання працівників дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних навчальних закладів та закладів ППО; кваліфіковане виявлення суті педагогічних інновацій; технологічний опис досвіду найкращих педагогічних працівників та розповсюдження найкращих зразків; організація та моніторинг поширення інноваційного досвіду освітніх установ, їх керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників; залучення творчо працюючих педагогів до участі в інноваційних проектах щодо розроблювання нового формату підготовки конкурентоспроможного фахівця системи освіти.

На прикладі Всеукраїнської школи новаторства можна представити застосування технології дисемінації інноваційного досвіду науково-методичної діяльності закладів ППО (див. рис.).

За підсумками проведених засідань Всеукраїнської школи новаторства підготовлено науково-методичні видання із серії «Бібліотечка Всеукраїнської школи новаторства», надруковані та розіслані у навчальним закладам ППО – членам Консорціуму:

Координація науково-методичної роботи закладів післядипломної педагогічної освіти в умовах єдиного інформаційно-освітнього середовища : темат. зб. пр. засідання Всеукр. школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників післядипломної педагогічної освіти // упоряд. Н. В. Любченко, Н. А. Мельник; Г. Є. Тригубець, А. А. Волосюк; за заг. ред. В. В. Олійника. — Рівне : РОІППО, 2011. — 112 с.

Режим доступу:
http://umo.edu.ua/images/content/institutes/cipo/kaf_derg_slug/material_diyaln/koord_nauk_metod_roboty.pdf

• Інноваційні підходи до організації науково-методичної роботи з педагогічними працівниками в умовах компетентнісно зорієнтованої освіти : темат. зб. пр. / за заг. ред. В. В. Олійника. — Рівне : ПП Лапсюк, 2012. — 508 с.

• Науково-методичне забезпечення діяльності освітніх округів в умовах реформування освітньої галузі : темат. зб. пр. / за заг. ред. В. В. Олійника. — Рівне : ПП Лапсюк, 2012. — 268 с.

• Інноваційні підходи до організації науково-методичної роботи з педагогічними працівниками в умовах компетентнісно зорієнтованої освіти: темат. зб. пр. . / за заг. ред. В. В. Олійника. — Рівне : ПП Лапсюк, 2012. — 632 с.

• Педагогічний досвід як фактор оновлення змісту науково-методичної діяльності в установах і закладах освіти: вектори випереджувального розвитку: темат. зб. пр. . / за заг. ред. В. В. Олійника. — Рівне : ПП Лапсюк, 2012. — 208 с.

Оновлення змісту і форм діяльності науково-методичних установ в умовах сучасних перетворень і перспектив сталого розвитку України: тематичний збірник праць / упоряд. : А. А. Волосюк, Т. А. Ніколайчук; за заг. редакцією В. В. Олійника. – Рівне : РОІППО, 2013. – 315 с.

Режим доступу: http://roippo.org.ua/upload/iblock/39e/posibnyk.pdf

ЗАПИТАННЯ: **Що таке методичні кластери як модель управління професійним розвитком педагогічних працівників та керівників закладів освіти на засадах демократичного громадянства?**

Думка експерта Наталії Клокар:

Процеси децентралізації влади в Україні та розвиток місцевого самоврядування, що характеризується зростаючим впливом кожного громадянина й громадських об’єднань, влади територіальних громад на вирішення ключових питань життєдіяльності, важливим є залучення педагогічної громади до вирішення нагальних завдань забезпечення якості життя населення, зокрема рівного доступу всіх жителів до якісної освіти. Вирішення окресленого вище можливе за наявності у системі освіти району (міста) високопрофесійних педагогів та керівників шкіл, які володіють сучасними знаннями та методиками викладання, інноваційним мисленням, відповідними управлінськими компетентностями, здатністю до постійного самовдосконалення та розвитку, зорієнтовані на співпрацю з учнівською, батьківською і сільською (міською) громадами.

Важливу роль у становленні сучасного педагога відіграє система ППО, в тому числі й на місцевому рівні, оскільки покликана забезпечувати умови для постійного розвитку ключових, базових та спеціальних компетентнос-

тей керівників та педагогічних працівників району (міста). Вирішення актуальних завдань професійного становлення педагогів можливе за умови здолання низки суттєвих суперечностей у системі методичної роботи на місцях, основними з яких є:

- функціонуванням методичного кабінету як районного (міського) центру методичної роботи з «відшліфованою» десятиліттями системою заходів, які щорічно «нав'язуються» учителеві та бажанням директорів і вчителів шкіл самостійно планувати та обирати форми і зміст методичної роботи, визначати власні шляхи професійного розвитку;
- домінуванням колективних і групових форм методичної роботи й зростаючою роллю самоосвіти, що є можливим завдяки широкому використанню інформаційних та навчальних можливостей Інтернет;
- декларуванням прав та свобод громадянина, в т.ч. й на післядипломну освіту, що передбачає право педагогів і керівників закладів освіти на вибір місця, форми та термінів навчання на курсах ПК і фактичним «закріпленням» освітян областей за конкретними регіональними інститутами (академіями) післядипломної педагогічної освіти для проходження відповідних курсів, відсутністю механізму фінансування системи ППО за принципом «гроші ходять за вчителем»;
- зростаючою роллю неформальної та інформальної освіти у професійному розвитку педагогічних працівників і неврегульованістю питання визнання сертифікатів про відповідне навчання як таких, що дають право на проходження атестації;
- формальним функціонуванням районних (міських) предметних методичних об'єднань педагогів і зростаючою ініціативою творчих вчителів щодо активізації роботи таких об'єднань як громадських формувань, що залучають до своєї діяльності на добровільній основі (не примусово) зацікавлених, небайдужих колег із активною громадянською позицією, готових до відкритого діалогу та пошуку.

Одним із ефективних шляхів модернізації системи ППО району (міста) можуть стати методичні кластери педагогів за фахом та директорів шкіл як модель управління їхнім професійним розвитком, що функціонують за громадської ініціативи освітян і покликані забезпечити підтримку такого розвитку на місцевому рівні.

Основними ***принципами роботи методичних кластерів повинні стати****: добровільність участі, відкритість, ініціативність та інноваційність, права і відповідальність, активна участь, визнання і повага різноманітності. Ядром методичного кластеру є його рада, до повноважень якої входять питання координації роботи кластеру з методичним кабінетом у частині узгодження атестації вчителів даного кластеру, організація та координація заходів з професійного розвитку педагогів, підтримка їхньої ініціативи, узгодження фахових питань змісту програм і підручників, проведення апробації, участь у дослідно – експериментальній роботі та інноваційній діяльності, вчасне проходження курсів ПК педагогами кластеру, запрошення науковців та провідних фахівців для проведення спільних заходів з актуальних питань змісту та методики викладання відповідного навчального предмета, залучення кращих педагогів – наставників зі свого району (міста) до проведення практичних занять на місцях для тих колег, які навчаються на курсах ПК, обміну досвідом тощо.*

Партнерами методичного кластеру, в т.ч. й питаннях підвищення кваліфікації, на рівні формальної освіти можуть виступати ВНЗ та їх профільні кафедри, регіональні заклади ППО; на рівні неформальної та інформальної освіти кластер можуть формувати недержавні організації, в т.ч. й громадські, професійні товариства, приватні й комерційні компанії. Співпраця методичного кластеру з партнерами, що має базуватись на договірних засадах,

створить кращі умови доступності кожному фахівцю до ресурсів (навчальних, наукових, інтелектуальних, матеріальних, інформаційних тощо) та забезпечить свободу вибору в професійному розвитку.

Успішність функціонування представленої моделі буде залежати від низки чинників, зокрема:

- готовності районних (міських) методичних кабінетів «поділитися» владою, а саме: функція координації методичної роботи закладів освіти і методичних кластерів району (міста), проведення атестації та забезпечення інформаційно – аналітичної діяльності (2-3 ставки) залишається за методичним кабінетом, повноваження ж координації, визначення форм, методів і змісту роботи кожного предметного методичного об'єднання передається на рівень методичних кластерів педагогів за фахом, управління якими здійснюють педагогічні громади вчителів, які обирають методиста – координатора (робота якого за сумісництвом оплачується за рахунок вивільнених ставок і коштів на утримання методичного кабінету) та раду кластеру;
- розроблення та затвердження колегією відділу (управління) освіти положення про районне (міське) громадське професійне об'єднання (методичний кластер) вчителів за фахом та керівників шкіл, яким передбачено право педагогічної громади обирати свого керівника (методиста – координатора) та членів ради, визначати організаційні питання методичної роботи, зміст та форми професійного розвитку педагогів за спеціальністю;
- створення та ліцензування альтернативних територіальних центрів підвищення кваліфікації педагогічних працівників, налагодження і підтримка співпраці з ВНЗ, регіональними закладами ППО, громадськими організаціями і закладами неформальної та інформальної освіти з метою забезпечення якісного професійного розвитку педагогічних кадрів району (міста);
- забезпечення відділами (управліннями) освіти умов, в т.ч. й фінансових, для реалізації права педагогічних працівників і керівників закладів освіти на вибір місця, форм та термінів курсів ПК, їхнього професійного розвитку;
- розроблення Міністерством освіти і науки України рекомендацій для місцевих органів влади щодо механізму фінансування курсового підвищення кваліфікації педагогів і керівників шкіл у закладах/ установах формальної, неформальної та інформальної освіти за їхнім вибором, а також визнання сертифікатів про навчання як таких, що дають право педагогічним працівникам, керівникам галузі на проходження атестації/сертифікації.

Такий підхід до організації роботи фахових громадських об'єднань педагогів як методичних кластерів сприятиме успішному подоланню залишків адміністративно – бюрократичного керівництва методичною роботою на районному (міському) рівні, утвердженню моделі управління професійним розвитком на засадах демократичного врядування, формуванню у всіх учасників навчально – виховного процесу активної громадянської позиції, високої професійної культури і демократичних цінностей.

Закон України «Про добровільне об'єднання територіальних громад» [Електронний ресурс]/ Режим доступу: zakon.rada.gov.ua›go/157-19.

Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]/ Режим доступу: zakon.rada.gov.ua›go/1556-18.

Проект Закону України «Про освіту» [Електронний ресурс]/ Режим доступу: w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=5714 19 лист. 2015 р.

Проект концепції нової української школи [Електронний ресурс]/ Режим доступу : http://undip.org.ua/files/school-concept.docx.

Положення про районний (міський) методичний кабінет(центр)

[Електронний ресурс]/ Режим доступу: zakon.rada.gov.ua›Законодавча база України›show/z1239-08.

ЗАПИТАННЯ: **Як можна застосовувати модель освітнього кластеру в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників?**

Думка експерта Надії Любченко:

В останні роки багато як вітчизняних, так і зарубіжних науковців займається теоретичними дослідженнями та розробками з питань кластерної філософії. Підвищення інтересу до цієї проблематики зумовлюється отриманими результатами багаторічної світової практики кластеризації як резерву й чинника модернізації економіки, активізації інноваційної діяльності.

Провідні українські вчені В. Базилевич, Є. Безвушко, І. Бураковський, М. Бутко, З. Варналій, М. Войнаренко, В. Геєць, Б. Губський, П. Єщенко, Я. аліло, Б. Кваснюк, Ю. Ковальова, В. Ковальчук, С. Кримський, Д. Лук'яненко, І. Михасюк, А. Мокій, С. Мочерний, В. Новицький, Ю. Павленко, А. Поручник, Є. Савельєв, О. Сєрік, В. Сизоненко, С. Соколенко, М. Тимчук, В. Чужиков, А. Філіпенко, О. Шнирков та інші зробили важливий внесок у розроблення теоретико-методичних підходів до визначення поняття «кластер», ролі кластерів у підвищенні конкурентоспроможності територій.

Проблемам кластеризації в освітній галузі в умовах світових інтеграційних і глобалізаційних процесів присвячено дослідження Н. Анісциної, В. Володіна, Т. Красікової, Є. Куценко, С. Растворцевої, Є. Соколової, Є. Терешина, Н. Череповської та багатьох інших.

Водночас, на нашу думку, ще недостатньо досліджено можливості застосування кластерних механізмів в освітній галузі та формування освітніх кластерів як шляхів інноваційного розвитку вітчизняної системи освіти в умовах сучасних суспільних перетворень.

Вважаємо, що вивчення, осмислення наукових доробок щодо привабливості кластерної філософії та системного розроблення підходів є важливим для можливого впровадження накопиченого світового досвіду з кластеризації в сучасних умовах розвитку України.

У сучасних умовах суспільних трансформацій у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів, переходу до моделі суспільства з соціально орієнтованою ринковою економікою та розвиненою демократією науково-технологічне та кадрове забезпечення модернізації всіх сфер суспільного життя країни потребує розроблення та трансферу передових технологій. Визначений Національною стратегією сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2016–2020 роки курс на розвиток громадянського суспільства, його системної державної підтримки дає змогу залучити додаткові людські, організаційні, фінансові та технічні ресурси для надання соціальних та інших суспільно значущих послуг, сприяння процесу децентралізації державного управління і підвищенню його якості, а також скоротити державні видатки і запобігти корупційним ризикам.

Слово ***«кластер»*** *походить від англійського слова «clustrer», що означає в перекладі пучок, гроно, кущ, загальний двір і навколишні його дворові споруди, або як група, скупчення, зосередження (наприклад, людей, предметів), або як бджолиний рій, буквально – «зростати разом». Уперше цей термін ввів у науковий обіг Майкл Юджин Портер у книзі «Конкурентні*

переваги Націй» (1990 р.). У його класичному визначенні «кластер – це сконцентровані за географічною ознакою групи взаємозалежних компаній, спеціалізованих постачальників, постачальників послуг, фірм у відповідних галузях, а також пов'язаних з їх діяльністю організацій в певних областях, що конкурують, але разом з тим і ведуть спільну роботу».

Існує багато визначень поняття «кластер». Для нас актуальним є визначення Ю.М. Ковальової. На думку дослідниці, **кластер** – це локалізована територіально-виробнича форма інтеграції суб'єктів господарювання, що взаємодіють, банківського, приватного сектора, освітніх закладів, органів влади та суміжних, допоміжних, конструкторських, інноваційних підприємств/організацій, об'єктів інфраструктури, що характеризується виробництвом конкурентоспроможних товарів або послуг, наявністю погодженої стратегії розвитку, спрямованої на реалізацію інтересів кожного з учасників і території локалізації кластера, на якій вона перебуває, і що має істотну соціально-економічну значущість для регіону.

Новою понятійною сферою є перенесення терміна «кластер» в освіту. Дослідниця Є. Соколова, яка проаналізувала матеріали понад 70 джерел, що знаходяться у відкритому доступі мережі Інтернет (включаючи 50 англомовних), здійснила спробу узагальнити інформацію щодо історії виникнення поняття «кластер» і його проникнення в термінологічне понятійне поле педагогічної науки, порівняння змістового його наповнення в різних мовах.

Для позначення нової організаційної форми з'явився новий термін «(інноваційний) освітній кластер». У праці М. Портера проведено аналіз освітнього кластера Массачусетса, лідерами якого є Массачусетський і Гарвардський університети, детально описано його роль в освітній сфері в країні, порівняно з іншими штатами (насамперед, із Каліфорнією) та іншими країнами, наведено концептуальну схему освітнього кластера.

У Європі активне проведення кластерної політики в освіті почалося в 1990-ті роки в період популяризації терміна «*економічний кластер*». У Великобританії, наприклад, з'явилася велика кількість медичних інноваційних освітніх кластерів. Такі кластери розглядаються як механізм, за допомогою якого теоретичні ідеї щодо вдосконалення охорони здоров'я проникають в медичну практику. Усе це можливо тільки на основі тісної співпраці з університетами, місцевими органами влади, благодійними організаціями та приватними компаніями, які перебувають на передньому краї інноваційної практики. У Франції найбільш активно розвиваються кластери з удосконалення екосистем, які включають компанії, державні освітні установи та дослідницькі лабораторії. Вони позиціонують себе в міжнародному масштабі в ключових технологічних секторах, і їх членство відкрито для зарубіжних фірм. У США вважають перспективним розвиток міждисциплінарного підходу для створення спеціально інтегрованих екосистем, що допоможе зняти бар'єри, які уповільнюють інноваційні процеси в технологіях навчання. На рисунку показано ключові гравці в інноваційному освітньому кластері, взаємодія між дослідницькими (Research Partner(s)), освітніми (Education Partner(s)) та комерційними (Commercial Partner(s)) партнерами. При цьому **освітній кластер** характеризується такими інноваційними ознаками, як вихід в публічні інфраструктури, зворотний зв'язок з існуючими реаліями і наявність пілотних можливостей в освіті.

Education Innovation clusters [електронний ресурс]. [Режим доступу : http://www.educause.edu/ero/article/innovation-clusters-datapalooza-accelerating-innovation-educational-technology].

Наведемо деякі визначення освітнього кластера.

1. ***Освітній інноваційний кластер*** (Терешин Є.) – це об'єднання представників галузі: зокрема, ВНЗ, науково-дослідних центрів, промисловості за допомогою створення локальних зон з певними преференціями, де всі учасники ланцюжка від початку розроблення до інноваційного готового продукту (наукові установи, маленькі інноваційні компанії, центри випробувань, центри колективного користування дорогим обладнанням, спеціалізовані сертифіковані лабораторії, вузи й центри навчання, які постачають потрібних саме цим компаніям фахівців, патентні контори) перебували б у постійній взаємодії.

2. ***Освітній кластер*** (Растворцева С.) – система навчання, взаємонавчання та інструментів самонавчання в інноваційному ланцюжку *освіта – технології – виробництво*, заснована переважно на горизонтальних зв'язках усередині ланцюжка (побудова цілісної системи багаторівневої підготовки фахівців для підприємств на основі інтеграції освітньої установи і підприємств-роботодавців, які забезпечують підвищення якості, скорочення термінів підготовки, закріплення випускників на підприємствах, створення гнучкої системи підвищення кваліфікації фахівців для підприємств з урахуванням поточних і прогнозних вимог виробництва).

3. **Освітній кластер** (Куценко Є.) – сукупність взаємопов'язаних установ професійної освіти, об'єднаних за галузевою ознакою і партнерськими відносинами з підприємствами галузі. Інтуїтивна відповідь — це кластер, де вузи відіграють головну роль (є ядром).

4. Під **освітнім кластером** розуміють «об'єднання роботодавця і освітніх установ за допомогою комплексу наскрізних програм» (Анісцина Н.).

Потенціал кластерних механізмів можна розглядати як інтегроване поєднання їх структуроутворювальних складових з природно-ресурсними, інвестиційними, інноваційними, інфраструктурними можливостями території для забезпечення ефективного використання її економічного простору на засадах сталого розвитку в умовах суспільних трансформаційних змін. Застосування потенціалу кластерних механізмів у процесі кластерної інтеграції суб'єктів освіти, науки і виробничої сфери в умовах децентралізації влади, розвитку громадянського суспільства сприятиме національному та регіональному інноваційному розвиткові, підвищенню конкурентоспроможності економіки та якості життя громадян.

Відсутність законодавчої, науково-методичної баз розвитку кластерної політики в країні стримує формування освітніх кластерних структур, діяльність яких спрямовано на підвищення конкурентоспроможності соціально-економічних систем завдяки реалізації високотехнологічних освітніх послуг. Недостатньо досліджено методологічні основи створення та функціонування освітнього кластера, визначення механізмів впливу кластерної взаємодії суб'єктів освіти, науки та виробничої сфери з надання та споживання освітніх послуг на інноваційний розвиток закладів післядипломної педагогічної освіти.

Актуальність дослідження проблеми управління інноваційним розвитком закладів післядипломної педагогічної освіти на основі кластерного підходу [електронний ресурс] / Н. В. Любченко // «Science Rise». — 2015. — Т. 6. — № 5(11). — С. 20–25. — Режим доступу : http://journals.uran.ua/sciencerise/article/view/44556]

ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» (УМО) як вищий навчальний заклад інноваційно-дослідницького типу в структурі НАПН України та ініціатор створення Консорціуму закладів післядипломної освіти та Українського відкритого університету післядипломної освіти може бути кластеростворювальною складовою в науково-освітньому кластері, для якого характерним є невисокий ступінь територіального взаємозв'язку його партнерських суб'єктів, тому що просторова організація кластера більшою мірою визначається специфікою організації та проведення науково-дослідної роботи й експериментів. ***Розроблення та упровадження кластерної концептуальної моделі*** взаємодії закладів ППО та інших суб'єктів освітньої, наукової та виробничої сфер в умовах науково-освітнього кластера сприятиме створенню необхідних передумов для підготовки нормативної, науково-методичної бази щодо кластерних механізмів взаємодії суб'єктів діяльності з надання та споживання освітніх послуг в умовах конкурентного середовища та його викликів. Очікуваними системними результатами використання кластерних технологій у системі ППО, на наш погляд, можуть бути підвищення конкурентоспроможності системи ПК керівних кадрів, науково-педагогічних і педагогічних працівників, розвиток наукомістких послуг, широке впровадження новітніх наукових досліджень; підвищення доступності, якості й ефективності освітніх послуг, сформованість позитивної мотивації та ціннісно-смислових орієнтацій колективів навчальних закладів, науково-методичних установ на роботу у кластерних структурах, підготовка пропозицій щодо законодавчої бази про формування кластерних механізмів взаємодії закладів ППО та інших суб'єктів освітньої, наукової та виробничої сфери на засадах соціального партнерства як засобу забезпечення їх конкурентоспроможності тощо.

Дисемінація світового досвіду застосування кластерного підходу до будь-якої сфери діяльності має бути обґрунтованою і виваженою. Як зазначається у Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні, підготовленій НАПН України до 25-річчя незалежності України, «новий виток розвитку української освіти повинен мати належне наукове обґрунтування змін. Серед уроків двадцятип'ятиріччя — державна освітня політика повинна бути полісуб'єктною, діяльною, системною, послідовною, науково обґрунтованою, міжнародно узгодженою. Вона покликана змінювати ставлення суспільства до освіти та її наукового супроводу з огляду на перспективу реформування освітньої сфери, як того вимагають євроінтеграційні та глобалізаційні виклики XXI ст., дослідницько-інноваційний характер цивілізаційного поступу, культурно-історичні, суспільно-політичні, соціально-економічні та науково-технологічні процеси в українському суспільстві».

ЗАПИТАННЯ*: Як сучасна науково-методична діяльність пов'язана з маркетингом знань і освітніх послуг?*

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Неможливо здійснити повну заміну термінів «робота», «діяльність» терміном «послуга», незважаючи на прийняту й усталену в міжнародних договорах термінологію, згідно з якою використовується єдиний термін «послуга» для позначення і робіт, і послуг [Шульга Р.Р. Категорія «торгівля послугами»: сутність та проблеми застосування у господарському законодавстві України / Р.Р. Шульга // Форум права. – 2010. – № 4. – С. 979 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/FP/2010-4/10sppgzu.pdf.].

За критерії відмінності роботи від освітної послуги дослідники беруть їх сутність, спрямованість, результат, появу нових об'єктів, мінливість, вартість тощо.

Сутність. Робота виражається в матеріальній формі, водночас освітня послуга є не матеріальною, а **соціальною цінністю**. Послуги у сфері освітньої діяльності є наслідком праці, спрямованої на споживання. Ці види праці, з одного боку, збільшують частку духовних споживацьких благ у суспільстві, з іншого – самі є об'єктом споживання, однак вони не можуть бути використані з метою розширення виробництва. При споживанні послуги споживача цікавить не сам предмет, якщо він навіть і має місце, а його корисна дія.

Невідчутність (нематеріальність). Послугу не можна продемонструвати, побачити, спробувати, транспортувати, зберігати або вивчати до моменту їх отримання. Неможливо безпосередньо здійснити кількісний підрахунок освітніх послуг.

Спрямованість. Робота може виконуватися як для себе, так і для іншої людини, послуга – тільки на користь її замовника, споживажа.

Результат. Робота спрямована на виробництво певних благ, які мають фізико-хімічними характеристиками і можуть бути виміряні. В процесі надання послуги вихідні матеріали або перетворюються, або споживаються, і результат можна обчислити лише умоглядно. При споживанні послуги споживача цікавить не сам предмет, якщо він навіть і має місце, а його корисна дія.

Поява нових об'єктів. При наданні послуги оригінальний матеріально-речовинний продукт не створюється: він або відсутній зовсім, або змінюється якість уже наявного, створеного продукту. За виконання роботи завжди виходить новий об'єкт, який раніше не існував.

Мінливість. Змінюваність та вимоги до якості послуг зумовлені існуючими стандартами у сфері освіти, рівнем надання сервісних послуг, часу і місця надання тощо. Саме споживач, замовник, його унікальність, потреби і професійні запити безпосередньо впливають на ринок освітніх послуг, ступінь індивідуалізації та змінюваності. Послуги не мають гарантованих стандартів якості, їм властивий високий ступінь невизначеності. Результат послуги, її корисний ефект споживач зможе оцінити лише після її надання.

Вартість. Освітні послуги, як і будь-який суспільний товар, мають свою споживчу вартість, яка може бути виражена якістю, глибиною та характером наданих знань.

За **маркетинговим підходом**, продуктом того чи іншого освітнього закладу на ринку освітніх послуг є сукупність освітньо-професійних програм, які визначають моделі, напрями професійного розвитку фахівців упродовж життя, їхнього навчання шляхом формальної, неформальної, інформальної освіти, норм професійної комунікації тощо.

За визначенням Американської асоціації маркетингу (AMA; American Marketing Association), **маркетинг** – це процес планування і втілення задуму, просування та реалізації ідей, товарів і послуг за допомогою обміну, що задовольняє цілям окремих осіб та організацій.

Термін «маркетинг» означає: market – 1) ринок, базар, збут, торгівля, ціна, курс, американізоване – продовольчий магазин; 2) marketing – діяльність у сфері ринку (inq-овая форма змістового дієслова - активна дія), market getting – оволодіння ринком.

Концепція маркетингу знань і освітніх послуг визначає головне завдання освітніх установ: **вивчити запити, потреби та інтереси замовників, споживачів, виробити таку професійну стратегію і тактику, щоб максимально задовольняти їх.**

Запит – це формулювання своєї інформаційної потреби користувачем деякої бази даних або інформаційної системи, наприклад, пошукової системи.

Виділяємо такі типи запитів:

- **ІНФОРМАЦІЙНІ ЗАПИТИ**. Споживач (замовник) шукає певну інформацію, не піклуючись про те, за допомогою яких джерел він виявить її.
- **НАВІГАЦІЙНІ ЗАПИТИ**. Споживач (замовник, користувач) шукає джерело (наприклад, сайт), де, за його припущенням, міститься цікава йому інформація (Приклад запиту: «офіційний сайт «УМО», платформа дистанційного навчання).
- **ТРАНЗАКЦІЙНІ ЗАПИТИ**. У формулюванні запиту споживач (замовник) висловлює свою готовність зробити якусь дію (Приклад запиту: «Підготовка до впровадження освітніх інновацій шляхом проходження курсів ПК, опрацювання ЗМ на платформі).

Педагогічний працівник виступає своєрідним **«замовником» освітніх послуг**, пред'являючи при вивченні його запитів власну освітню програму – індивідуальну траєкторію, освітні потреби, пізнавальні та інші індивідуальні особливості.

Поглиблена рефлексія створює умови для цілісного самовизначення педагогічних працівників в єдності різних аспектів:

- усвідомлення того, що педагогічний працівник хоче (професійна мета, ідеали, плани),
- що педагогічний працівник може (здібності, схильності, можливості, обдарованість),
- що від нього чекають\чекає від себе (як суб'єкта, який готовий до функціонування в системі).

Знання про споживачів освітніх послуг підвищують результативність відносин з ними, а знання, отримані спільно зі споживачем, відкривають шлях для більшої кількості освітніх інновацій, професійних продуктів і освітніх послуг вищої якості.

На основі порівняльних процедур, аналітичного аналізу отриманих відповідним чином діагностичних даних із певними параметрами прогностичної моделі професійного розвитку фахівця вияскравлюються освітні потреби педагогів, позитивні і негативні тенденції, прогалини, які потребують компенсаторних дій у найближчій і подальшій перспективах.

Якість освіти безпосередньо залежить від збалансованої відповідності умов, процесу й результату потребам та запитам замовників освітніх послуг.

Для сучасного фахівця важливо оволодіти навичками управління знаннями, тобто *навичками отримання знань, їх створення, організації і ціннісного використання.* Адже на сьогодні компетентна дія без компетентного знання неможлива.

Маркетинг знань (скорочення дефіциту знань шляхом їх придбання, засвоєння, накопичення, передачі) передусім передбачає:

- придбання й адаптацію до професійної науково-методичної сфери глобальних знань, а також розвиток сфери знань на місцевому рівні;
- обмін інформацією між виробником (зокрема методичною службою) і споживачем, оцінка макро- і мікросередовища;
- отримання нових знань шляхом кластерної взаємодії з іншими освітніми установами, ППО, педагогічними асоціаціями, проведення науково-дослідної роботи;
- інвестиції в людський капітал для розширення можливостей засвоєння та застосування знань шляхом створення можливостей для неперервного професійного розвитку упродовж усього життя;

• використання технологій, що допомагають здобувати, засвоювати й застосовувати знання в нових соціокультурних умовах;

• регулювання та забезпечення рівного доступу до інформаційних ресурсів (ресурсних центрів);

• установлення довірчих партнерських взаємовідносин між освітньою установою, її співробітниками та клієнтами (споживачами, замовниками) у процесі співпраці, співдії у формі нематеріального активу для отримання професійно значущого результату;

• науково-методичний супровід професійного розвитку педагогічних працівників шляхом формальної, неформальної, інформальної освіти;

• вироблення стратегії просування освітніх послуг до споживача на ринку;

• неперервне навчання, взаємонавчання, поширення наявних знань і професійного досвіду всередині установи.

Отже, у науково-методичній діяльності основна **функція маркетингу знань** полягає в управлінні знаннями, що охоплює використання різноманітних андрагогічних методів залежно від особливостей того чи іншого етапу організації професійного розвитку фахівців. Виконавці освітніх послуг на основі отриманих результатів розробляють нормативно-правову, соціально-ціннісну, професійно значущу інформацію у вигляді науково-методичного забезпечення неперервного професійного розвитку фахівців, зокрема положення, освітньо-професійні програми, методичні рекомендації, проекти професійного розвитку, акмеограми, акмеокарти тощо.

Маркетинг освітніх послуг має певні особливості, що відрізняють його від маркетингу у сфері матеріального виробництва.

У науково-методичній діяльності **маркетинг освітніх послуг** передбачає **формування пропозиції, надання самих освітніх послуг замовникам/споживачам,** інформування, консультування, координування, науково-методичний супровід і науково-методичне забезпечення професійного розвитку педагогічних працівників на всіх етапах міжкурсового періоду, просування послуг на ринку освітніх послуг, участь в атестації фахівців, акредитації навчальних закладів тощо. При цьому ринок освітніх послуг створює багатогалузеве економічне середовище, де формється значущий елемент національного багатства − знання, уміння, навички, цінності, особисті інтелектуальні й професійні характеристики. Ринок освітніх послуг найтісніше пов’язаний із ринком праці, також із ринком науково-методичної продукції і ринком інвестицій. Його структурування проводиться за економічною та територіальною локальністю, за кон’юнктурною та сегментною ознаками.

Освітні послуги є провідною характеристикою ступеня розвиненості інтелектуального потенціалу персоналу того чи того освітнього закладу (установи), інноваційної творчої діяльності.

Спектр освітніх послуг, запропонований методичною службою, дає можливість **підтримувати конкурентоспроможність на ринку,** відчувати більш впевнено в умовах відкритої освіти.

Результатом надання освітніх послуг є опанування фахівцем новими професійними знаннями, уміннями, навичками, розвиток професійної компетентності. При цьому залишається активною роль педагога як споживача, замовника.

*Серед найпопулярніших моделей маркетингу послуг – **модель Л. Ейгліє** та **Е. Лангеарда** (відома під назвою «модель сервакшин», або «обслуговування в дії»), що акцентує увагу на видимій для замовника/споживача частині, до якої належать середовище, в якому відбувається процес обслуговування, персонал, що надає послуги. Проте поза увагою залишається внутрішня система організації, яка є сукупністю методів і технологій обслуговування.*

Відомий також поділ послуг за критерієм «форма задоволення потреби» та «інструмент або спосіб задоволення потеб». Послуги розташовуються за шкалою від чистої послуги до послуги, пов'язаної з речовинним продуктом.

Пропозиції. Вивчення професійних запитів і потреб замовників треба починати зі створення Банку діагностик (рефлексійні/комплексні анкети, бліц-опитування, тести, самотести, комп'ютерне діагностування, інтерв'ювання та ін.), добору актуальних методик для моніторингу професійного розвитку фахівців протягом усього міжкурсового періоду

Розроблення такого комплексу моніторингових процедур дозволить вимірювати, відстежувати й діагностувати динаміку професійного розвитку фахівців за такими напрямами, зокрема:

1) *визначення освітніх потреб дорослих учнів*, тобто потреби в оволодінні знаннями, уміннями, навичками, якостями й ціннісними орієнтирами, що передбачені прогностичною функціональною моделлю компетентності та якими треба оволодіти для вирішення завдань, виконання певних соціальних ролей;

2) *виявлення обсягу та характеру компетентнісного досвіду;*

3) *з'ясування фізіологічних і психологічних особливостей тих, хто навчається* (енергетичний рівень, фізична активність, працездатність нервової системи, мотиваційно-креативні якості, тип темпераменту тощо);

4) *виявлення когнітивного та навчального стилів дорослих учнів.*

Основними особливостями, які характеризують існування **ринку освітніх послуг**, є:

- ✓ асиметричність інформації, що передбачає відмінність у знаннях одних учасників порівняно з іншими;
- ✓ неоднакова доступність всіх суб'єктів ринку до відповідних ресурсів;
- ✓ висока еластичність попиту на освітні послуги;
- ✓ швидка реакція ринку на зміни попиту;
- ✓ індивідуальність і нестандартність наданих послуг і технологій;
- ✓ висока диференціація продукту за однією і тією самою спеціальністю.

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ДОВІДКА

Існує чимало визначень понять «послуга», «освітня послуга», «послуга у сфері освіти». Аналізуючи їх можна виділити два підходи до визначення послуги: 1) дія, що приносить користь, допомогу іншому; 2) продукт (результат) діяльності сервісного підприємства.

✓ Послуга - процес, що складається з серії невідчутних дій, які за необхідності виникають між споживачем і обслуговуючим персоналом, фізичними ресурсами, системою підприємства - постачальником послуг [Gronroos C. Service management and marketing. West Sussex, 2000].

✓ Послуга - це вид економічної діяльності, яка створює цінність і забезпечує визначення переваг для споживача в конкретний час і в конкретному місці в результаті відчутних або невідчутних дій, направлених на отримання послуги чи товару [Лавлок К. Маркетинг послуг: персонал, технологи, стратегии. - М.: Вильяме, 2005].

✓ Послуга - це користь, запропонована клієнту організацією сфери послуг Service management [Strategy and leadership in Service Business / Ed.R.Norman. – N.Y.,2000].

✓ Послуги – діяльність підприємств (організацій) і окремих осіб, спрямована на задоволення певних потреб індивідів, колективів і суспільства. Процес виробництва П. збігається з їх реалізацією і споживанням. Тому П. неможливо

накопичувати, трансформувати, зберігати. В розвинутих країнах світу значна кількість працюючих (понад 60%) зайнята у сфері П. Найважливішими з них є П. в отриманні освіти, кваліфікації, лікування, побутового обслуговування, у задоволенні культурних, естетичних потреб. Існують П., які задовольняють колективні та суспільні потреби – в обороні країни, охороні суспільного порядку, управлінні. П. створюються у сфері матеріального виробництва (громадського харчування, торгівлі, побуту) і нематеріального виробництва (освіти, охорони здоров'я, транспорту і зв'язку, житлово-комунального господарства, культури, мистецтва). Тому об'єктами власності є не тільки засоби виробництва, робоча сила тощо, але й П. Економічна теорія повинна вивчати виробничі відносини, або відносини власності, які виникають між людьми у процесі створення і привласнення не лише матеріальних благ, а й П. у всіх сферах суспільного відтворення. Більше того, внаслідок перетворення людини на основну форму національного багатства виробничі відносини між людьми у сфері освіти, охорони здоров'я тощо висуваються на перший план [Економічний словник-довідник. – Режим доступу: http://www.sesia.org.ua/index.html].

✓ Освітні послуги можна охарактеризувати як цілеспрямований систематичний процес передачі та отримання знань, інформації, умінь і навичок та результат інтелектуального, культурного, духовного, соціально- економічного розвитку суспільства та держави [Багдік'ян С.В. Освітні послуги: дослідження поняття, класифікація, базові характеристики / С.В. Багдік'ян // Економіка, Менеджмент, Підприємництво. – 2010. – № 22 (1). – С. 97–100].

✓ Освітня послуга − це комплекс навчальної та наукової інформації, переданої громадянинові у вигляді суми знань загальноосвітнього та спеціального характеру, а також практичних навичок для наступного застосування. Процес споживання освітніх послуг сприяє формуванню цінності людини, які в майбутньому складатимуть основу вартісного обміну на ринку праці [Оболенська Т.Є. Маркетинг освітніх послуг: вітчизняний та зарубіжний досвід / Т.Є. Оболенська. – К.: КНЕУ, 2001. – 208 с.].

✓ Освітня послуга − це специфічний товар у вигляді сукупності навчальної та наукової інформації, що передається студенту у вигляді системи знань та практичних вмінь і навичок, за умови успішного засвоєння якої студент отримує відповідну кваліфікацію [Євменькова М. Освітня послуга як економічна категорія / М. Євменькова // Економіка і регіон. – № 3 (22). – 2009. – С. 172–175].

✓ Освітня послуга − це вид послуги, яка забезпечує реалізацію конституційних гарантій у галузі освіти, що надається згідно рівня освіти у відповідності до вимог державних стандартів [Гарифуллин Н.Ю. Финансовое обеспечение деятельности бюджетных образовательных учреждений по оказанию образовательной услуги / Н.Ю. Гарифуллин, В.А. Гуртов // Экономика образования. – 2011. – № 1. – С. 5-17].

✓ Під освітньою послугою треба розуміти цілеспрямований процес збору, отримання, передачі та засвоєння системи навичок, знань, інформації та результат безперервного духовного, культурного, соціально-економічного розвитку й вдосконалення держави і суспільства в цілому [Шевчук О.В. Ринок освіти: методологічні підходи визначення [Електронний ресурс] / О.В. Шевчук. – Режим доступу: http://www.rusnayka.com.

✓ Освітня послуга - система знань, інформації, вмінь, навичок, які використовуються з метою задоволення потреб людини і суспільства.

Освітня послуга - це продукт, який в процесі реалізації трансформується в робочу силу, якість якої залежить не тільки від сукупності отриманих послуг, а й від якості та кількості власної праці, витраченої в процесі споживання.

Освітня послуга - це продукт спільної праці викладачів та тих, хто навчається [Амеліна І.В. Міжнародні економічні відносини. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/1584072053342/ekonomika/mizhnarodni_ekonomichni_vidnosini]

✓ **Ринок освітніх послуг** – сфера обігу або система економічних відносин з приводу купівлі-продажу освітніх послуг [Амеліна І.В. Міжнародні економічні відносини. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/1584072053342/ekonomika/mizhnarodni_ekonomichni_vidnosini].

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ДОВІДКА

Визначення маркетингу.

Маркетинг – вид людської діяльності, направлений на задоволення потреб за допомогою обміну (Ф. Котлер).

Маркетинг – це соціальний процес, спрямо-ваний на задоволення потреб і бажань людей і організацій шляхом забезпечення вільного конкурентного обміну товарами і послугами, що надають цінність покупцям (Ж.-Ж. Ламбен).

Маркетинг – це планування і здійснення всебічної діяльності, пов'язаної з продукцією, із метою здійснення оптимального впливу на споживача для забезпечення максимального споживання при оптимальній ціні й одержання в результаті цього довгострокового прибутку (Фірма «Юнілевер»).

Маркетинг – це наука про поведінку, яка прагне пояснити відносини, що виникають в процесі обміну (С.Д. Хант).

М О В Н О С Т И Л І С Т И Ч Н І Н А Ч Е Р К И, *АБО ГОВОРИМО КОМПЕТЕНТНО*

ПОслуга і послУга

ПОслуга: 1. Дія, учинок, що дає користь, допомогу іншому (наприклад, потрібна яка-небудь послуга): а) (кого) залучати когось до виконання якої-небудь роботи; б) (чого) використовувати щось з певною метою; пропонувати (запропонувати) свої послуги кому – виявляти бажання, готовність допомогти кому-небудь у чомусь.

2. Робота, виконувана для задоволення чиїх-небудь потреб; обслуговування [Словник української мови: в 11 томах. – Т. 7, 1976. — С. 341].

ПослУга

Служіння, слугування; служник, служниця [Словник української мови: в 11 томах. — Т. 7, 1976. — С. 342].

Надання послуг

Слово «надання» означає дію за значенням дієслова «надати». А дієслова «надати» і «надавати» позначають:

1) давати можливість мати щось, користуватися чимось;

2) додавати, добавляти яку-небудь якість, властивість;

3) наділяти якими-небудь рисами, робити якимсь на вигляд;

4) примушувати кого- , що-небудь здійснювати якийсь рух чи переходити до якогось стану.

На думку експертів Інституту лінгвістики – професорів Кронгауз М.А., Гиндин С. І., у слові маркетинг традиційно наголос ставиться на другому складі (так склалася норма). Проте останнім часом часто зустрічається наголос на першому складі відповідно з проголошенням цього слова англійською мовою. У цьому випадку досить складно вимовляти існуючі форми непрямих відмінків — маркетингу, маркетингами.

За правилами англійської мови, наголос треба ставити на першому складі, але вся справа в тому, що відмінюючи слово Marketing, англійці не думають про закінчення, їх просто немає. **Англійські правила вимови цього слова ніхто не скасовував – однозначно [ma: kitiu], уже з дифтонгів на кінці.**

На сьогодні у слова маркетинг наголос у суспільстві залишається варіативним.

Наприклад, в ***Орфоепічному словнику української мови*** [Орфоепічний словник української мови: В 2 т. / Уклад.: М.М. Пещак та ін. – К.: Довіра, 2001. – Т.1. – С. 772] уживається подвійний наголос: мАркЕтинг, мАркЕтинговий тощо.

У словнику-довіднику Н.Є. Лозової [Лозова Н.Є. Дзвона чи дзвону? Або –а(-я) чи –у(-ю) в родовому відмінку : словник-довідник / Н.Є. Лозова, В.Б. Фридак. – К.: Наук. думка, 2007. – С. 77] у слові наголос ставиться на першому складі: мАркетинг (-у).

В українській мові найчастіше серед фахівців переважає «мАркетинг» із наголосом на англійський манер.

ФаховИй чи фАховий?

Слово «фаховИй» має наголос на останньому складі за зразком прикметників: лісови́й, льодови́й, снігови́й, що теж походять від односкладових іменників (ліс, лід, сніг тощо).

У всіх відмінках однини та множини прикметник зберігає наголос початкової форми: ***фаховИй – фаховОго, фаховОму, фаховИм, на фаховОму, фаховІ, фаховИх, фаховИм, на фаховИх.***

Пропонуємо ознайомитись більш детально із складними випадками наголошування: http://1plus1.ua/snidanok-z-1-1/video/fahovij-ci-fahovij-ekspres-urok **(126 випуск від 31 серпня 2016 року).**

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

ТЕСТ ІЗ САМОМАРКЕТИНГУ

Мабуть, нікого не треба переконувати в необхідності маркетингу для просування товарів і послуг. Але далеко не всі й не завжди згадують про необхідність маркетингу для себе, для просування кар'єрними сходами.

Запропонований тест допоможе Вам визначити, наскільки ефективно Ви займаєтеся маркетингом. Чи вмієте Ви це робити? Давайте перевіримо.

Networking (net – мережа, work – робота) – **установлення ділових контактів**.

Дайте відповідь «так» чи «ні» на наведені нижче запитання:

1. Я складаю щотижневий звіт про результати своєї роботи.
2. У мене завжди під рукою є моє резюме, добре складене й оновлене на даний момент.
3. У мене є план мого кар'єрного зростання на найближчі п'ять років, і я точно знаю, які кроки мені треба робити для його реалізації.
4. Я регулярно зустрічаюся з моїм керівником (викладачем, коучем) для обговорення результатів моєї роботи і планів на майбутнє.
5. Я надсилаю моєму керівнику (викладачу, коучу) лист електронною поштою щоразу, коли досягаю помітних успіхів у роботі.
6. Я підтримую відносини, хоча б з однією людиною, яка займає вищу позицію, ніж я (у моєму закладі або поза ним). Я регулярно звертаюся до цієї людини за порадою, консультуванням.
7. Я відвідую професійні виставки і конференції та використовую їх для networking. **Networking** (net – мережа, work – робота) – **установлення ділових контактів**.
8. Я шукаю можливості для професійного розвитку.
9. Я не забуваю, між іншим, згадати про мої досягнення і прагнення домагатися більшого.

10. Я шукаю завдання, які дозволили б мені підвищити мою кваліфікацію, придбати нові корисні навички.Я демонструю свою зацікавленість у розвитку своїх навичок.

11.Я точно знаю власну головну конкурентну перевагу перед іншими співробітниками (наприклад, унікальна навичка або вміння викликати прихильність до себе людей, чи талант зберігати в пам'яті велику кількість інформації).

12.У мене є чудово підготовлена 15–30 секундна «презентація» про себе, яку я готовий (а) використовувати у будь-яку хвилину.

Підрахунок результатів тесту:

Нарахуйте собі по 4 бали за кожну позитивну відповідь.

43–48 балів. Ви чудово справляєтеся з побудовою своєї кар'єрної драбини, продовжуйте далі робити те ж саме, і Ви зможете досягти більшого**.**

38–42 бали. Ви, безумовно, багато що робите правильно. Але для прискорення свого кар'єрного росту Вам треба активніше займатися самомаркетингом в середині Вашої установи.

34–37 балів. Ви робите необхідний мінімум самомаркетінгу, але для Вашого кар'єрного зростання потрібно більше зусиль.

Менш 34 балів. Схоже, можливості кар'єрного зростання просочуються у Вас між пальців, як пісок. Вам треба зайняти більш активну позицію щодо своєї кар'єри.

ТЕСТ
Самоменеджмент.
Ефективність його використання у Вашій роботі

Дайте відповіді на питання.

Самооцінка в балах: 0 – майже ніколи; 1 – іноді; 2 – часто; 3 – майже завжди.

1. Я резервую на початку робочого дня час для підготовчої роботи, планування.
2. Я передоручаю все, що може бути передоручено.
3. Я письмово фіксую завдання й цілі із зазначенням термінів їх реалізації.
4. Кожен офіційний документ я намагаюся обробляти за один раз і остаточно.
5. Щодня я складаю список майбутніх справ, упорядкований за пріоритетами. У першу чергу, я роблю те, що найбільш важливо.
6. Свій робочий день я намагаюся, по можливості, звільнити від сторонніх телефонних розмов, незапланованих відвідувачів і несподіваних нарад.
7. Своє денне завантаження я намагаюся розподілити відповідно до графіка моєї працездатності.
8. У моєму плані часу є «вікна», що дозволяють реагувати на актуальні проблеми.
9. Я намагаюся спрямувати свою активність таким чином, щоб, у першу чергу концентруватися на деяких «життєво важливих» проблемах.
10. Я вмію говорити «ні», коли на мій час претендують інші, а мені треба виконати більш важливі справи.

Результати тесту

Якщо Ви тепер підсумуєте бали, набрані Вами в результаті перевірки робочого стилю, то отримаєте результати:

0-15 балів. Ви не плануєте свій час і перебуваєте під владою зовнішніх обставин. Деяких цілей Ви домсягаєте, якщо складаєте список пріоритетів і дотримуєтеся його.

16-20 балів. Ви намагаєтеся опанувати своїм часом, але не завжди досить послідовні, щоб мати успіх.

21-25 балів. У Вас хороший самоменеджмент.

26-30 балів. Ви можете бути зразком кожному, хто хоче навчитися раціонально використовувати свій час.

ЗАПИТАННЯ: **Які маркетингові комунікації використовують у методичній діяльності?**

Думка експерта Марини Скрипник:

До комплексу маркетингових комунікацій у сфері післядипломної освіти відносять:

– *рекламу* – будь-яку форму неособового подання і просування ідей, товарів і послуг, оплачувану точно встановленим замовником – навчальним закладом;

– *«public relations»* – цілеспрямоване формування позитивної громадської думки про післядипломну освіту, напрями професійної діяльності, якість освітніх послуг, професорсько-викладацький склад тощо;

– *особисті продажі* – усне представлення освітніх послуг, що надаються, у ході бесіди з одним або декількома потенційними покупцями з метою подальшого продажу;

– *стимулювання збуту* – короткочасні заходи заохочення купівлі послуг післядипломної освіти.

Маркетингова комунікація (англ. marketing communication) або **просування** (англ. promotion) — один з чотирьох **елементів макетинг-міксу,** який являє собою інтегрований набір засобів комунікації, що застосовується для передачі повідомлень від виробника або продавця продукції до його цільових ринків. **Маркетинг-мікс** або **комплекс маркетингу** (англ. marketing mix) — комплекс заходів, які визначають позиціонування продукту на ринку. Зазвичай маркетинг-мікс складається з «чотирьох P» (Product, Price, Place, Promotion): продукту, ціни, місця (системи розподілу товару або системи дистриб'юції) та просування [Маркетингова комунікація — Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/].

Основними завданнями маркетингових комунікацій є: 1. **Інформування** (переважає на етапі виведення товару на ринок, коли стоїть завдання створення первинного попиту) - повідомлення ринку про новинку чи про нове застосування існуючого товару, інформування про зміну ціни, пояснення принципів дії товару, опис послуг, що здійснюються, виправлення неправильних уявлень чи розсіювання побоювань споживача, формування образа фірми/товару/марки. 2. **Умовляння** (переважає на етапі росту, коли стоїть завдання формування вибіркового попиту) - формування переваги до марки/товару/фірми, заохочення до переключення на іншу марку. Порівняльна реклама прагне затвердити переваги однієї марки за рахунок порівняння її з однієї чи декількома марками в рамках товарного класу. 3. **Нагадування** (переважає на етапі зрілості, щоб змусити споживача згадати про товар) - нагадування споживачам про те, що товар може знадобитися їм у найближчому майбутньому, нагадування споживачам про те, де можна купити товар, утримання товару в пам'яті споживачів у періоди міжсезоння, підтримка поінформованості про товар на вищому рівні. Також є підкріплювальна реклама, що прагне запевнити нинішніх покупців у правильності зробленого вибору [Маркетингова політика комунікацій, Сутність та завдання ... – Режим доступу: pidruchniki.com/1685030340056/marketing/marketingova_politika_ komunikatsiy].

Комплекс маркетингових комунікацій для просування освітніх послуг у системі післядипломної педагогічної освіти подано в табл. 4.1.

Таблиця 4.1

Комплекс маркетингових комунікацій для просування освітніх послуг у системі післядипломної педагогічної освіти

Комунікації	Форма використання	Призначення
Реклама	Друкована реклама: буклети, листівки, візитки, календарі кишенькові та настінні, професійний журнал	Формування високого рівня знання про освітні послуги, що надаються інститутами післядипломної педагогічної освіти, районними методичними кабінетами; інформаційне забезпечення днів відкритих дверей, забезпечення рекламною продукцією шкіл, ВНЗ.
	Оголошення в регіональних друкованих ЗМІ	Інформування цільової аудиторії про різні освітні заходи: днів відкритих дверей, науково-методичних семінарів, конференцій; інформування про результати професійної діяльності кращих педагогів.
	Зовнішня реклама	Підтримка іміджу освіти.
	Реклама на радіо	Стимулююча реклама перед Початком важливих професійних подій: серпнева конференція, науково-практичні семінари та форуми.
PR і пропаганда	Інтерв'ю з представниками післядипломної педагогічної освіти в періодичних виданнях, на телебаченні.	Встановлення взаємозв'язків і довіри між освітніми інституціями післядипломної педагогічної освіти і громадськістю, підтримка позитивного іміджу, розширення сфери впливу.
	Семінари для вчителів шкіл	
	Офіційний сайт районного, обласного методичних кабінетів, інституту післядипломної педагогічної освіти	
	Мультимедійні презентації	
Особисті продажі	Телефонний маркетинг	Формування стійких переваг у потенційних споживачів, встановлення довгострокових відносин з цільовою аудиторією, можливість впливати на процес прийняття рішення, можливість переконати споживача на основі досвіду представників системи післядипломної педагогічної освіти.
	Відкриті лекції	
	Науково-методична робота в навчальних закладах, наукове консультування дослідно-експериментальною роботою в навчальних закладах	
	Наукове керівництво дисертаційними дослідженнями	
	Дні відкритих дверей	
Стимулювання збуту	Премії персоналу	Збільшення обсягів слухачів у короткостроковій перспективі, підтримка прихильності.
	Науково-методичний консультаційний центр	
Співпраця	Співпраця із ЗНЗ, ВНЗ	Розвиток довгострокових і взаємовигідних відносин з учасниками освітнього ринку.
	Співпраця з громадськими організаціями з проблем освіти дорослих	
	Міжнародна співпраця	
Ярмарково-виставкова діяльність	Національні освітні виставки	Збільшення кількості потенційних споживачів, оцінка навчальним закладом власних перспектив на ринку, знаходження ділових партнерів, підвищення іміджу.
	Постійно діючі експозиції у освітніх закладах	

Дослідники І. Ванькіна, О. Єгоршин, В. Кучеренко [Ванькина І. В., Егоршин А. Л., Кучеренко В. І. Маркетинг освіти: навчальних посібників / І. В. Ванькина, А. Л. Егоршин, В. І. Кучеренко. – М.: Логос, 2007. – 336 с.] доповнюють традиційний комплекс маркетингових комунікацій такими *інструментами*:

– *фірмовий стиль*: фірмовий образ, рекламний слоган, фірмові кольори, фірмовий комплект шрифтів, корпоративні цінності, легенда тощо;

– *ярмаркова та виставкова діяльність*: участь у міжнародних і національних ярмарках і виставках, спеціалізованих виставках, постійно діючих експозиціях;

– *співпраця*: програми спільного навчання, зв'язки з міжнародними і національними організаціями та підприємствами, фондами, центрами, асоціаціями, меценатство.

ЗАПИТАННЯ: **Як розробити рекламу освітніх послуг?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Реклама – *це друковане, рукописне, усне або графічне повідомлення про особу, товари та послуги, відкрито опубліковане рекламодавцем й оплачене з метою збільшення обсягів збуту*, розширення клієнтури, одержання голосів або суспільної підтримки.

Зарубіжні спеціалісти з маркетингу пропонують *оцінювати рекламні звернення* з погляду їхньої *необхідності, значущості та вірогідності*. Рекламне звернення передовсім має повідомити покупцю щось таке, що тому необхідно знати про товар. Крім того, воно має поінформувати його про щось виняткове або особливе, чого не мають інші марки даної товарної групи. І нарешті, рекламне звернення має використовувати тільки вірогідні дані, які легко перевірити.

Альфред Політц (Alfred Politz (1902-1982), відомий рекламіст-дослідник, засновник Alfred Politz Research, уважав, що рекламне звернення повинно мати такі три *характерні риси*: бути унікальним у тому сенсі, що ніхто інший раніше не користувався такими доказами (мотивуваннями); бути вірогідним; бути актуальним, стосуватися найбільш важливих для споживача якостей товару, що рекламується.

Крім того, А. Політц розробив *два закони* рекламної практики. *Перший закон Політця* — реклама стимулює продаж якісного товару і прискорює провал поганого. Вона має показати не тільки те, які властивості товар має, а й те, яких властивостей він не має, і допомогти споживачеві в цьому швидше розібратися. Звідси випливає *другий закон Політця* — реклама, яка наголошує на тих властивостях товару, які цей товар має в мікроскопічних дозах і не помітні споживачеві вже на перший погляд, завжди прискорює провал цього товару [Сиченко В. В. Сутність та особливості маркетингу освітніх послуг в Україні [Електронний ресурс] / В. В. Сиченко. – Режим доступу : http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/db/2007-2/doc/2/10.pdf; Теорія і практика маркетингу в Україні : монографія / за наук. ред. д-ра екон. наук, проф., акад. АПН України А.Ф. Павленка. – К. : КНЕУ, 2005. – 584 с.].

Класик рекламного бізнесу США **Девід Огілві** запропонував такі одинадцять *правил проведення* успішних рекламних кампаній:

– найважливіше те, *що ви скажете*, а не те, як ви це скажете;

– якщо вашу рекламну кампанію не *організовано навколо певної ідеї*, то вона не матиме успіху;

– використовуйте *тільки факти*. Пам'ятайте, що ви не можете примусити людей щось купити;

– дотримуйтеся *гарних манер* і не робіть із себе клоуна;

– зробіть вашу рекламу *сучасною*;

– якщо не вмієте написати нове гарне рекламне звернення, *повторюйте старе, допоки воно дає позитивний ефект;*

– тільки індивідуальна торгова марка робить фірмі або компанії імідж на ринку. *Не наслідуйте інших*.

На сьогодні існує *блочний тип рекламного звернення*, що складається з таких частин (блоків): *слоган, підзаголовок, інформативна частина, довідкова частина, рефрен слогана.*

Слоган — це коротке рекламне гасло, заклик, афоризм, заголовок. ***Підзаголовок*** — це невеликий текст, який чітко характеризує основну ідею слогана або інформативної частини і розміщується безпосередньо під слоганом (на деякій відстані). Його ще називають зачином. ***Інформаційна частина*** — основний аргументований текст рекламного звернення, що передає ідею рекламодавця. ***Довідкові дані*** — адреси, контактні телефони, факси, паролі для Інтернета тощо. ***Рефрен слогана*** повторює слоган іншими або навіть цими ж словами. Він може бути у вигляді заклику [Чернишова Є.Р., Скрипник М.І., Сорочан Т.М. Практична андрагогіка в післядипломній педагогічній освіті: Науково-методичний посібник. Книга 1. Евтагогіка: практична андрагогіка для самоосвіти андрагога / Євгенія Родіонівна Чернишова, Марина Іванівна Скрипник; Тамара Михайлівна Сорочан; Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. освіти». – Луцьк: Вежа-Друк, 2015. – 124 с.].

Рекомендуються й відповідні моделі рекламного звернення. Найвідомішою є *рекламна модель Ел. Левіса, розроблена 1896 р. під назвою AIDA*, (від англ.: attention — увага, interest — інтерес, desire — бажання, action — дія, акція).

Як *інтерактивний прийом AIDA у післядипломній педагогічній освіті* використовується для створення *реклами освітнього закладу, педагогічної технології, передового педагогічного досвіду.* Алгоритм створення реклами за концепцією АІДА: *увага* – залучення уваги яскравими кольорами, звуками, їх комбінаціями тощо; *інтерес* – незвична пропозиція, напруженість обстановки, різкий розвиток сюжету тощо; *бажання* – асоціювання інтересу зі споживачем, пояснення причини, чому саме без цього продукту (товару) – нікуди, як просто мати товар, його переваги, демонстрація позитивних сторін; *дія* – розв'язання проблеми придбання товару через акції тощо.

Застосовуючи різноманітні досягнення теорії і практики рекламної діяльності, рекламісти розробили такі принципи роботи над рекламними зверненнями:

1. Необхідно знайти таку тему (ідею) рекламного звернення, яка б була підпорядкована цілям маркетингу, розкривала покупцям переваги товару та обґрунтовувала їх, а також пропонувала щось насправді яскраве.

2. Рекламне звернення не може бути дидактичним, нудним, а має відзначатися винахідливістю та новизною.

3. Важливо точно сформулювати заголовок і підзаголовок (проста мова, загальнодоступна термінологія). Рекламні речення мають бути короткими (не більше 10-11 слів).

4. У рекламному зверненні необхідно максимально використати ілюстрації.

5. Необхідно враховувати особливості читання тексту. Швидкість читання і сприйняття залежать від редакційних і поліграфічних особливостей тексту (розмір літер і відстань між ними, структура тексту, кількість і порядок слів і рядків тощо).

6. Не можна користуватися мовними конструкціями заперечення.

7. Між ілюстрацією та об'єктом рекламних звернень має існувати настільки тісний зв'язок, щоб його можна було пояснити двома-трьома словами.

9. Рекламне звернення треба давати з позначками «новинка», «уперше» тощо, а також у якомусь обрамленні (рамка, коло, віньєтка), тоді воно більше привертатиме увагу.

10. Створіть власний рекламний образ (тип рекламних звернень, шрифт, елементи оформлення, типовий оригінал-макет зі змінними текстами) та використовуйте його якнайдовше. Створіть свій стиль, тоді постійно збільшуватиметься коло людей, знайомих з образом ваших товарів.

11. Оптимальна кількість повторних публікацій (показів) рекламного звернення залежить від часових інтервалів показу. Психологи радять такий графік публікацій рекламного циклу: друга публікація — через два дні після першої, третя — через 5 днів, четверта — через 10 днів, п'ята — через 20 днів, кожна наступна публікація — через 20 днів після попередньої.

РОЗДІЛ V

НОВІЙ ШКОЛІ – НОВИЙ ЗМІСТ МЕТОДИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Розкриття концептуальних напрямів розвитку нової української школи XXI ст. запропоновано через змістові лінії сучасної методичної діяльності. Виокремлено напрями науково-методичного менеджменту освітніх інновацій в умовах післядипломної педагогічної освіти; особливості, принципи та цінності інклюзивної освіти. Сконцентровано увагу на джерелах народження педагогічних ідей у контексті надбань українських науково-педагогічних шкіл; потенціалі дослідно-експериментальної роботи для професійної діяльності педагога і методиста; технології діяльності методиста з узагальнення результатів дослідно-експериментальної роботи та професійної діяльності педагогів.

Ключові слова: інноваційна діяльність, інноваційний потенціал, науково-методичний менеджмент освітніх інновацій, консалтингові послуги, файндрайзинг, STEM-освіта, інклюзивна освіта, перспективний педагогічний досвід, дослідно-експериментальна робота, педагог-експериментатор.

CHAPTER V

NEW EDUCATION COORDINATING CONTENT FOR NEW SCHOOL

Reveal of the conceptual development areas at new Ukrainian school of XXI century is introduced through the modern education coordinating content lines. Research and methodological management of educational innovation areas in terms of continuing teachers' training, peculiarities, principles and values of inclusive education are specified. The attention is focused on pedagogical idea creation sources in the context of Ukrainian research and pedagogical school achievements; research potential for teacher's and education coordinator's professional activity; technology of education coordinator's activity on summing up the research results and professional teaching activity.

Keywords: innovative activity, innovative potential, scientific and methodological management of educational innovation, consulting service, fundraising, STEM-education, inclusive education, perspective pedagogical experience, research, teacher-researcher.

ЗАПИТАННЯ: **Що таке «освітня інновація»?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Поняття «***освітня інновація***» (від англ. *innovation*, від лат. *innovatio* – оновлення, зміна) розуміємо як цілеспрямований процес певних змін (частково модифікаційних або кардинальних) в освіті (тій чи іншій освітній галузі) на основі

соціокультурних викликів постіндустріальної епохи, досягнень психолого-педагогічної науки, вивчення, аналізу й узагальнення передового перспективного досвіду, що спричинюють професійно-педагогічну дію нової якості, пошук продуктивних форм, методів, технологій організації освітнього процесу та спрямовані на ефективне вирішення професійних завдань, забезпечення високого професійно значущого результату тощо.

У *Законі України «Про інноваційну діяльність»* під інновацією розуміються новостворені (застосовані) і/або вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також органічно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і/або соціальної сфери [Закон України «Про інноваційну діяльність» [Електронний ресурс]. – 4 липня 2002 р. – № 40-IV. – Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2002, № 36, ст. 266. – Режим доступу: www. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/40-15].

Освітня інновація зумовлює якісне покращення освітнього процесу й виражається в удосконалених чи нових освітніх системах (дидактична, виховна, управлінська), складниках освітнього процесу (мета, зміст, структура, форми, методи, засоби, результати), освітніх технологіях (дидактичні, виховні, управлінські), нормативно-правових документах тощо.

Інновації можуть стосуватися:

▪ ***оновлення теоретичного, технологічного й методичного складників професійно-педагогічної діяльності*** педагогічного працівника та включати вдосконалення, раціоналізацію і модернізацію навчальних програм, методик, використання їх у нових цілях і умовах тощо;

▪ ***процесу концептуалізації новітніх дидактичних ідей, створення, апробацію, упровадження й поширення в освітній практиці авторського педагогічного продукту***, зокрема концепцій, теорій, систем, моделей, персонал-технологій, принципів, методів, прийомів навчання, виховання і розвитку гармонійної особистості, вироблення індивідуального стилю професійно-педагогічної діяльності.

Треба зазначити, що кожна використовувана освітня інновація адаптована до творчої професійної індивідуальності педагога, виробленого ним індивідуального стилю, системи ціннісних настанов, оскільки «не може штучно привноситися ззовні, а повинна народитися у власному досвіді» [Мариновська О.Я. Формування готовності вчителів до проектно-впроваджувальної діяльності : теорія і практика : монографія / Оксана Яківна Мариновська. – Івано-Франківськ: Симфонія форте; Полтава: Довкілля-К, 2009. – С. 7].

Отже, освітні інновації є формою, результатом, продуктом інноваційної пошуково-творчої професійної діяльності педагогічного працівника, що можуть зреалізовуватись

а) ***в освітньому процесі*** у вигляді методів, прийомів, форм, технологій, методик навчання та ін.,

б) **у *вихованні***, сприяючи створенню гармонійного особистісно зорієнтованого простору, організації професійно-педагогічної взаємодії з усіма суб’єктами, формуванню ціннісного світогляду, виробленню продуктивних моделей спілкування та ін.,

в) **у *професійних настановах*** педагогічного працівника на творче, нестандартне, оригінальне виконання професійних ролей і функцій тощо;

г) ***у змісті та формах організації управління освітньою системою***;

ґ) ***в організаційній структурі закладів освіти***, у засобах навчання і виховання та у підходах до освітніх послуг, що підвищує якість, ефективність та результативність освітнього процесу.

Розглянемо приклади освітніх інновацій на різних рівнях:

➢ методика (психолого-педагогічна система творчого виховання І.П. Волкова; психолого-педагогічна програма виховання творчої особистості школяра В.О. Моляко та ін.);

➢ технології (особистісно зорієнтоване навчання (Є.В. Бондаревська, І.О.Зимня, О.Я. Савченко, В.В. Сєріков, І.С.Якиманська), кооперативного навчання (від англ. *Cooperative Learning*) або технології спільного навчання (Девід і Роджер Джонсони, Т.В. Міхальцова, К.Г Селевко, Н.З. Софій та ін.);

➢ форми навчальної діяльності (дистанційні форми навчання та ін.)

➢ управління освітньою системою (шкільні округи, теорія і практика муніципального управління та ін.),

➢ засоби навчання (використання ІКТ, електронних навчальних засобів (підручників, посібників), мережі Інтернет) та

➢ на рівні освітніх послуг (форми дистанційного навчання, нові навчальні курси тощо)

Новаторство, педагогічне винахідництво вважаємо визначальною характеристикою найвищого рівня (продуктивно-технологічного або інноваційно-перетворювального) **розвитку педагогічної майстерності** педагогічного працівника.

Основними **показниками освітніх інновацій** є:

• оптимальність (визначення затрати сил і засобів усіх субєктів для досягнення очікуваних навчальних результатів),

• результативність (виражається у певній стійкості позитивних результатів діяльності),

• можливість творчого використання інновацій у масовій практиці, оскільки окремі з них, незважаючи на їх високу результативність, характеризуються великими затратами часу і зусиль учасників, тобто є неефективними.

Найтиповішими **труднощами при впровадженні освітніх інновацій** є такі:

– складність поєднання інновації як об’єктивного наукового знання з особистісним досвідом педагога як її переймача;

– формалізація нових ідей (рідкісні освітні вміння важко перейняти);

– комплексний, багатогранний характер педагогічного досвіду та інновацій (інновація проростає на ґрунті досвіду);

– низька інформаційна інноваційна спроможність (практики завжди знають більше, аніж передають словами);

– велика значущість умов: для того, щоб досягти успіху в перейнятті інновації, необхідно швидше копіювати умови, які найперше дають поштовх реформам, а не саму реформу

– неминуче зіткнення усталених та нових форм практики;

− прагматичність характеру інноваційної діяльності (інноваційний досвід певного суб’єкта має стати доступним суспільним надбанням; лише за такої умови діяльність окремого суб’єкта можна вважати інноваційною), що передбачає культурне оформлення досвіду та розроблення механізмів його трансляції;

− необхідність організаційно-управлінського оформлення та їх нормативне закріплення в практиці, що змінюється;

− будь-яка інновація під час її реалізації потребує допоміжних інтелектуальних, матеріальних, часових затрат усіх учасників освітнього та управлінського процесу [Моляко В.А. Стратегии решения новых задач в процессе творческой деятельности // Обдарована дитина. – 2002. – № 4. – С. 33-44; Пулина А.А. Менеджмент образовательных инноваций как одно из основных направлений

деятельности городского методического центра // Инновации в образовании. – 2007. – № 3. – С. 30-348; Слободчиков В.И. Проблемы научного обеспечения инновационной деятельности в образовании (концептуальные основания). – Киров, 2003. – 112 с.; Слободчиков В.И. Проблемы становления и развития инновационного образования // Инновации в образовании. – 2003. – № 2. – С. 4-18; Черней С. Інноваційні засоби навчання як об'єкт проектно-методологічної роботи в педагогіці // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. пр. / ред. кол. Л.І.Даниленко та ін. – К.:Логос, 2000. – С. 195-199.].

Освітні інновації дослідники класифікують за низкою критеріїв, зокрема за сферою, в якій упроваджуватиметься нове; за способом виникнення інноваційного процесу; за широтою і глибиною інноваційного впровадження; за основою, на якій виникає нове, отже, інновації в змісті освіти, технологіях, організації, системі управління.

Відомий поділ освітніх інновацій на систематичні, планові, заздалегідь замислені; стихійні, спонтанні, випадкові, масові, крупні, глобальні, радикальні, фундаментальні, стратегічні, істотні, глибокі, часткові, малі, мілкі, зовнішні та внутрішні [Самохин В.Ф., Чернолес В.П. Педагогические инновации в системе профессионального образования: цели и сущность // Инновации в образовании. – 2006. – №6. – С. 4-9].

Значна кількість класифікацій, розбіжності у тлумаченні базових понять призводять до незручностей насамперед у практичній інноваційній практиці. Для вирішення зазначеного утруднення Л.В. Буркова пропонує класифікацію інновацій проводити за єдиною ієрархією: парадигма – моделі – методики-технології – компоненти методик і технологій [Буркова Л.В. Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму управління інноваційним процесом в освіті // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. пр. / ред. кол. Л.І.Даниленко та ін. – К.:Логос, 2000. – С. 231-238].

Для більш глибокого осмислення проблеми пропонуємо ознайомитися з матеріалами семінару «***Освітні інновації: ера онлайн***» [Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=WJHo5HSkyuk].

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ДОВІДКА

Феномен «інноваційність» є ключовим у характеристиці постіндустріальної формації – її становлення і розвитку. Адже введення новацій в економічний обіг з їх наступною комерціалізацією) стало підґрунтям для посилення економічних основ усіх форм виробництва, підвищення рівня та якості життя людей.

Поняття «***інноваційна діяльність***» увійшло в науковий обіг у 70-х роках XX століття спочатку стосовно економічної науки, а потім і до інших сфер життєдіяльності й життєтворчості людини. Його трактування дослідники не обмежують тільки вузьким смислом, пов’язаним із «створенням, упровадженням і розповсюдженням нового», а акцентують увагу на додаткових термінологічних значеннях, зокрема:

- інноваційній діяльності характерна властивість цілісності, масштабності, глобальності нововведення, яке запроваджується;
- інноваційна діяльність повинна володіти перманентністю, невичерпністю оновлень і трансформацій;
- інноваційна діяльність – це еволюційний процес у якійсь галузі, оскільки створення нового завжди ґрунтується на певному фундаменті.

Сучасному методисту для організації інноваційної професійно-педагогічної діяльності треба розмежовувати поняття «інноваційність» і «інновативність», «інновація освітня», «інновація педагогічна», «готовність до інноваційної діяльності». Розкриємо зміст цих понять.

Інновативність (від лат. *innovatio* – оновлення, зміна) – емоційно-оцінне ставлення педагога до нововведень, відмінність у сприйнятливості суб’єктів до інновацій, нових ідей, досвіду.

Дослідники так потрактовують поняття «**інновація**»:

✓ оновлення, зміни, впровадження нового/новизни (Л.Г. Вікторова) [Викторова Л.В. Инновационные процессы в образовании // Инновации в образовании. – 2002. – №2. – С.6];

✓ процес створення, розповсюдження, засвоєння і використання нововведень (З.А. Абасов) [Абасов З.А. Понятийно-терминологический аппарат инновационной педагогической деятельности // Философия образования. – 2006. - №1(15). – С. 57];

✓ кінцевий результат творчої діяльності у вигляді нової чи удосконаленої продукції, нового чи вдосконаленого технологічного процесу (В.І.Слободчиков) [Слободчиков В.И. Проблемы становления и развития инновационного образования // Инновации в образовании. – 2003. - №2. – С. 5];

✓ реалізоване нововведення, яке постійно вдосконалюється в процесі впровадження. У широкому розумінні «інновація» – це синонім успішного розвитку певної сфери діяльності на базі різноманітних нововведень (О.Є.Остапчук) [Остапчук О.Є. Інноваційні процеси в освіті: пошук істини триває // Підручник для директора. – 2003. – № 4. – С. 3];

✓ комплексний процес створення, розповсюдження і використання нового практичного засобу для формування у того, хто навчається, інноваційного мислення та інноваційної культури (В.Ф. Самохін, В.П.Чорноліс) [Самохин В.Ф., Чернолес В.П. Педагогические инновации в системе профессионального образования: цели и сущность // Инновации в образовании. – 2006. – № 6. – С. 8];

✓ кінцевий результат інноваційної діяльності, втілений у вигляді нового змісту, форми організації навчально-виховного процесу або вдосконаленого технічного засобу навчання, який використовується у практичній діяльності, а також у новому підході до соціальних послуг в освіті… Головна ознака інновації: позитивні соціальні і (або) економічні зміни, які виникають в роботі освітніх установ в результаті спеціально організованої інноваційної діяльності… По суті мова йде про впровадження нововведення в практику та визначення його соціально-економічного ефекту (В.М. Полонський) [Полонский В.М. Инновации в образовании (методологический анализ) // Инновации в образовании. – 2007. – №2. – С. 4-13.; 2007. –№3. – С.4-12];

✓ новизна, що істотно змінює результати освітнього процесу, створюючи при цьому удосконалені чи нові: освітні, дидактичні, виховні системи; зміст освіти; освітні педагогічні технології; методи, форми, засоби розвитку особистості, організацію навчання і виховання; технології управління навчальними закладами, системою (Л.І. Даниленко) [Даниленко Л.І. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти // Післядипломна освіта в Україні. – 2003. – №3. – С. 70].

Інновація – цілеспрямовані зміни, що вносять у систему підготовки і підвищення кваліфікації фахівця нові елементи та викликають її перехід з одного стану в інший шляхом реалізації прогресивних ідей, моделей, технологій, прийомів, методів, засобів або замінюють ті, що стали непродуктивними, застарілими.

Інновація в навчанні – уведення нового в мету, зміст, методи і прийоми навчання, організацію професійно-педагогічної діяльності; зміни в стилі мислення.

Інновація освітня (англ. *innovation*, від лат. *innovatio* – оновлення, зміна) – цілеспрямований процес певних змін (частково модифікаційних або кардинальних) в освітній галузі на основі соціокультурних викликів постіндустріальної епохи, досягнень психолого-педагогічної науки, вивчення, аналізу й узагальнення перспективного педагогічного досвіду, що спричинюють нову якість професійно-педагогічної дії, пошук ефективних форм, методів, технологій організації освітнього процесу та спрямовані на забезпечення високого освітнього результату.

Інновація педагогічна – зміни в змісті й технологіях навчання і виховання, нововведення в професійно-педагогічну діяльність для підвищення її ефективності.

Готовність до інноваційної професійно-педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійно-педагогічної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатність до педагогічної творчості й рефлексії.

М О В Н О С Т И Л І С Т И Ч Н І Н А Ч Е Р К И,
АБО ГОВОРИМО КОМПЕТЕНТНО

«Освітня інновація» і «педагогічна інновація»

Суттєвою відмінністю освітніх і педагогічних інновацій вважають рівень узагальнення й поширення інноваційного досвіду.

Освітні інновації стосуються реальної практичної діяльності освітнього закладу, конкретного педагога; їх трансляція в інше освітнє середовище завжди викликає труднощі, оскільки інший навчальний заклад має відмінний від попереднього рівень інноваційності, інше бачення вирішення будь-якої проблеми, інше ставлення до нового, традицій та інновацій. Тому спроби перейняти досвід учителів-новаторів не завжди є вдалими.

Педагогічні інновації передбачають нове в педагогічній науці, що характеризується високим рівнем узагальненості та є науково-теоретичним відкриттям [Абасов З.А. Понятийно-терминологический аппарат инновационной педагогической деятельности // Философия образования. – 2006. – №1(15). – С. 56-62].

Отже, освітня інновація може набути значення педагогічної, якщо нові ідеї та інноваційний досвід педагога, розроблення і результати його впровадження стають доступними іншим, що передбачає фіксацію інновації, осмислення й узагальнення її результатів, відповідне оформлення, популяризацію і поширення.

Думка експерта Тетяни Кравчинської:

В останнє десятиріччя ключовою ідеєю освіти була й залишається ідея її розвитку, впровадження інновацій в освіту.

Інновація (у перекладі з латинської *innvasion* – нове, нововведення) – це:

– нововведення в галузі техніки, технології, організації праці, управління, а також в інших сферах наукової та соціальної діяльності, засноване на використанні досягнень науки і передового досвіду, є кінцевим результатом інноваційної діяльності [Економічна енциклопедія: у трьох томах. Т.1 / Редкол.: С. В. Мочерний (відп.ред.) та ін. – К.: ВЦ Академія, 2000. – 864 с.];

– об’єкти впровадження чи процес, що веде до появи чогось нового – новації.

Й. Шумпетер уперше ввів у науковий обіг термін «*інновація*», що в буквальному перекладі означає «втілення наукового відкриття, технічного винаходу в новій технології або новому виді виробу». Крім того, інновація розглядалась Й. Шумпетером як нова функція виробництва, «нова її комбінація» [Краснокутська Н. В. Інноваційний менеджмент: навч. посіб. – К.: КНЕУ, 2003. – 504 с.].

К. Найт – відомий фахівець у сфері інноватики – дає таке визначення: нововведення – це впровадження будь-чого нового відносно організації чи її безпосереднього оточення, це особливий випадок процесу змін в організації [Краснокутська Н. В. Інноваційний менеджмент: Навч. посібник. – К.: КНЕУ, 2003. – 504 с.].

Важливо знати, що не всі зміни є нововведеннями, а тільки ті, які вносять у середовище нові елементи. Інновація є синонімом нововведення. Таким чином, поняття інновації розповсюджується на новий продукт або послугу, нововведення, будь-яке вдосконалення.

Освітня інновація *– це новизна, що істотно змінює результати освітнього процесу. Освітня інновація є структурною одиницею «інновації», яка, у свою чергу, включає педагогічну, науково-виробничу та соціально-економічну складові. Стосуються системи освіти в цілому, її структур та процесів, які в ній відбуваються.*

Педагогічні інновації *– це загальна назва нового педагогічного продукту (теоретичного, практичного), що втілюється в освітній процес – концепції, теорії, системи, моделі, методики, технології, методи, прийоми тощо. Педагогічні інновації – це нововведення у навчальному і виховному процесах. [Даниленко Л. Освітній менеджмент: Навчальний посібник /За ред. Л. Даниленко, Карамушки. – К.: Шкільний світ, 2003.– 400 с.]. Педагогічні інновації охоплюють сферу педагогічного процесу (оригінальні методики розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, соціально-адаптаційних можливостей особистості тощо). Тобто «педагогічна інновація» є одним із різновидів «освітньої інновації». Отже, доцільно використовувати поняття «інновації у сфері освіти» або «освітня інновація».*

Сучасні вітчизняні вчені **розглядають інновацію в освіті** як:

– процес створення, поширення й використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв’язувались по-іншому;

– результат творчого пошуку оригінальних нестандартних розв'язань для різноманітних педагогічних проблем;

– актуальні, значущі й системні новоутворення, які виникають на основі різноманітних ініціатив і нововведень, що стають перспективними в контексті еволюції освіти й позитивно впливають на її розвиток;

– продукти інноваційної освітньої діяльності, які характеризуються процесами створення, розповсюдження та використання нового засобу (нововведення) у галузі педагогіки та наукових досліджень;

– різні нововведення в діяльності навчально-виховних закладів, у здійсненні навчально-виховного процесу [Даниленко Л. Освітній менеджмент: навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Карамушки. – К.: Шкільний світ, 2003.– 400 с.].

Інноваційний процес – багатофункціональний процес створення, освоєння, використання і поширення нововведень. Аспекти інноваційного процесу в освіті:

1) соціально-економічні;
2) психолого-педагогічні;
3) організаційно-управлінські.

Інноваційна діяльність – комплекс прийнятих заходів щодо забезпечення інноваційного процесу, а також сам процес. Це діяльність, яка забезпечує перетворення ідей у нововведення із системою управління цим процесом.

Головною рушійною силою інноваційної діяльності є вчитель, оскільки суб'єктивний чинник є вирішальним під час упровадження і поширення нововведень. Педагог-новатор є носієм конкретних нововведень, їх творцем, модифікатором. Він має широкі можливості і необмежене поле діяльності, оскільки на практиці переконується в ефективності наявних методик навчання і може коригувати їх, створювати нові методики. Основна умова такої діяльності – інноваційний потенціал педагога.

Інноваційний потенціал (від лат. potentia – сила) *педагога* — сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, що виражає готовність удосконалювати педагогічну діяльність, а також наявність внутрішніх засобів і методів, які забезпечують цю готовність [Остапчук О. Методологія інноваційних процесів – крок до розуміння сутності / О. Остапчук // Рідна школа. – 2004. – Листопад. – С. 3-6.].

ЗАПИТАННЯ: **Як класифікують освітні інновації?**

Думка експерта Тетяни Кравчинської:

Освітні інновації – це вдосконалені чи нові освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи або їх компоненти; освітні технології, що суттєво покращують результати освітньої діяльності [Даниленко Л. Освітній менеджмент: Навчальний посібник /За ред. Л. Даниленко, Карамушки. – К.: Шкільний світ, 2003.– 400 с.].

За основними компонентами освітнього процесу освітні інновації поділяються на *педагогічні* (тобто навчальні й виховні) та *організаційні* (власне управлінські); за масштабністю перетворень освітнього процесу – *масштабні* та *локальні*.

Інновації, що якісно змінюють освітній процес, його мету, завдання, зміст і структуру, зараховуємо до масштабних. Наприклад, Державні стандарти освіти, 12-бальна шкала оцінювання навчальних досягнень учнів, ступенева освіта, перехід на 12-річну систему навчання; варіативність навчальних закладів і форм здобуття освіти тощо.

Локальні – це інновації, що оновлюють освітній процес, забезпечують зміну його форм, методів, засобів навчання, виховання й управління. Масштабні інновації, як правило, розробляються та апробуються під час експериментів всеукраїнського рівня; локальні – регіонального та місцевого рівнів. До локальних освітніх інновацій належать: індивідуальні і групові форми навчання; проектно-цільова, системно-модульна, системно-регіональна форми управління; активні, інтерактивні технології навчання; мотиваційно-ціннісні методи виховання; економічні методи управління; комп'ютерні та телекомунікаційні засоби навчання; комп'ютерні технології в управлінні тощо.

До ***управлінських інновацій*** належать сучасні економічні, психологічні, діагностичні, інформаційні технології, що дають можливість створити відповідні умови для оперативного й ефективного прийняття керівником управлінського рішення.

За Л.Даниленко, ядром, основою будь-якої інновації є нова ідея; її джерелом – дослідницька діяльність вченого або пошукова практика педагога, керівника, колективу закладу; носієм інновації – творча особистість, експериментатор-дослідник [Даниленко Л. Освітній менеджмент: навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Карамушки. – К.: Шкільний світ, 2003.– 400 с.].

На сучасному етапі освітні інновації, що здійснюються у системі освіти, можуть бути класифіковані як такі, що здійснюються:

1) у змісті навчання й виховання;

2) у формах, методах і технологіях навчання та виховання;

3) змісті, структурі, формах і методах управління закладом освіти. Конкретизуємо їх:

Інновації у змісті навчання і виховання.

1. Запровадження Державних стандартів початкової і загальної середньої освіти, розроблення проектів Державних стандартів вищої та післядипломної освіти.

2. Розроблення загальнодержавних концепцій виховання дітей та молоді на засадах національних, родинних, громадських, індивідуальних цінностей особистості.

3. Створення авторських навчальних планів і програм, підручників, навчальних посібників, виховних систем.

4. Розроблення нової системи оцінювання навчальних досягнень у загальноосвітній школі.

Інновації у формах, методах і технологіях навчання та виховання.

1. Упровадження дистанційної форми навчання.

2. Діалогові, діагностичні, інтерактивні методи навчання і виховання.

3. Розвивальне, диференційоване, індивідуально орієнтоване, алгоритмізоване, проектне навчання та виховання.

Інновації у формах і методах управління закладом освіти.

1. Запровадження модернізованих управлінських функцій керівника (прогностичної, політико-дипломатичної, менеджерської, представницької, конпультативної).

2. Упровадження в практику роботи закладу освіти громадсько-державних форм управління.

3. Запровадження моніторингу під час здійснення управлінських функцій.

4. Використання економічних методів управління.

Ознаки класифікації педагогічних інновацій:

1) *за видом діяльності*: управлінські – забезпечують інноваційне управління освітніми закладами; педагогічні – забезпечують педагогічний процес;

2) *за строками дії* – довгострокові та короткочасні;

3) *за характером змін* – радикальні, комбіновані, модифіковані;

4) *за масштабом змін* – системні (повна перебудова системи), локальні (не залежать від зміни окремих компонентів), модульні (взаємодія кількох локальних інновацій);

5) *за масштабом використання* – одноособові (здійснюються один раз), дифузні (повторюються кілька разів);

6) *за джерелом виникнення* – внутрішні (усередині освітньої системи), зовнішні (поза межами освітньої системи);

7) *за методом здійснення* – авторитарні, адміністративні, ініціативні, ліберальні.

***ЗАПИТАННЯ*: Які інноваційні підходи і технології зреалізовуються в сучасному освітньому процесі?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

В умовах упровадження нових Державних стандартів методологічними засадами навчання учнів є особистісно зорієнтований, компетентнісний і діяльнісний підходи.

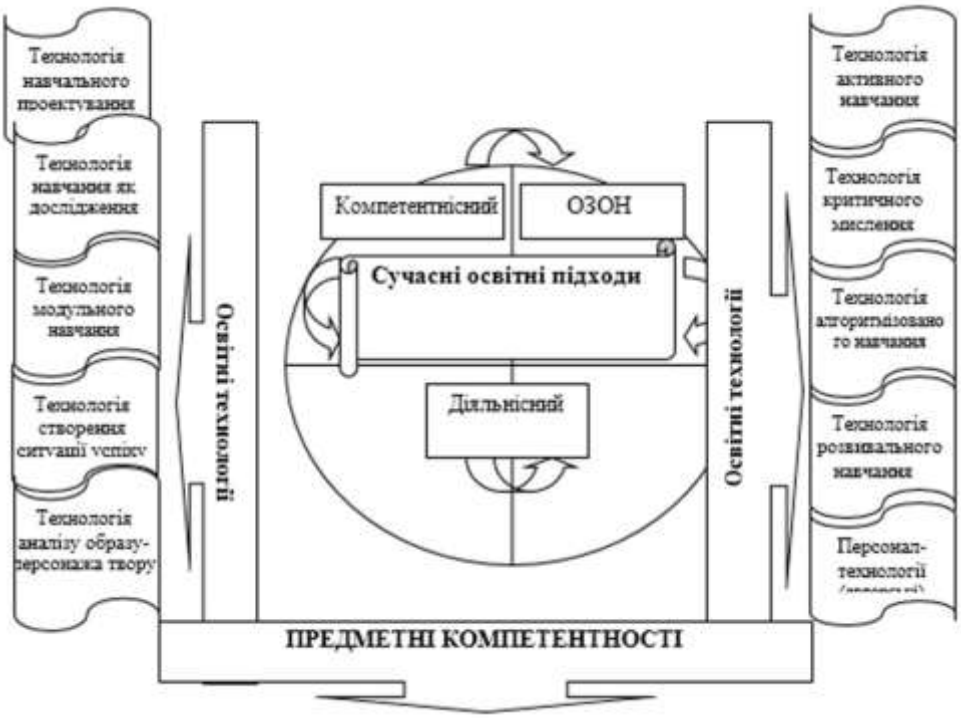


Схема 5.1. Застосування інноваційних освітніх підходів і технологій в системі професійно-педагогічної діяльності

У психолого-педагогічних, акмеологічних і лінгводидактичних дослідженнях залежно від контексту вивчення й авторського погляду натрапляємо на різну інтерпретаційну парадигму поняття «підхід» , пор.:

методологічна орієнтація вчителя, що спонукає його до використання певної характерної сукупності взаємопов'язаних ідей, понять і способів педагогічної діяльності (Селевко К.Г. [Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. / Г.К. Селевко. – Т. 1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 69]);

– поняття більш загального порядку – реалізується у вигляді системи методів навчання. Підхід визначає стратегію навчання, а метод – його тактику (Капітонова Т.І., Щукін А.М. [Капитонова Т.И. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / Т.И. Капитонова, Л.В. Московкин, А.Н. Щукин / под ред. А.Н. Щукина. – М.: Русский язык: курсы, 2008. – С. 34]);

а) світоглядна категорія, у якій відображаються соціальні настанови суб'єктів навчання; б) глобальна й системна організація й самоорганізація освітнього процесу, до складу якої входять усі його компоненти; в) підхід як категорія ширший, ніж поняття стратегія навчання – він містить її в собі, визначаючи методи, форми, прийоми (Зимняя И.А. Педагогическая психология : уч. для вузов / И.А. Зимняя. – Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2008. – С. 97]);

– комплекс основних вихідних настанов, що включає певне першочергове уявлення про досліджуваний об'єкт, а також зумовлені значною мірою цим уявленням стратегію, тактику й засоби вирішення (Сидоренко В.В. [Сидоренко В.В. Педагогічна майстерність учителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти : акме-синергетичний аспект : термінологічний словник-довідник / автор-укладач В.В. Сидоренко. – Донецьк: Каштан, 2013. – С. 54]).

Немає однозначності й щодо виділення кількісного складу освітніх підходів в освітньому процесі, пор.:

Селевко К.Г. (валеологічний, гуманістичний, інтегральний, культурологічний, пошуковий, дослідницький, ситуативний, ціннісний та ін.);

Горошкіна О.М., Кузьмішина О.С., Нікітіна А.В. (психологічний, особистісний, психолінгвістичний, загальнодидактичний, системно-лінгвістичний, комунікативно-діяльнісний, функціонально-стилістичний, етнокультурологічний та ін.);

Кучерук О.А. (особистісно орієнтований, когнітивний, комунікативний, креативний та ін.);

Ковальчук Н.П. (системно-мовний, комунікативно-діяльнісний, функціональний, текстоцентричний, проблемний);

Кухарчук І.О. (системно-описовий, комунікативно-діяльнісний).

Г.К. Селевко виділяє 27 підходів, які використовує вчитель в освітньому процесі.

Спостерігаємо відмінності щодо виділення й тлумачення підходів у попередній та новій редакції Державного стандарту, що зреалізовані в тій чи іншій освітній галузі і відображені в результативних складниках змісту базової і повної загальної середньої освіти. Зокрема в Державному стандарті (2004) конкретизовано *особистісно зорієнтований, компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, соціокультурний підходи*, у Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти (2011) – *особистісно зорієнтований, компетентнісний і діяльнісний підходи*.

Зазначимо, що **підхід** як категорія ширше поняття «стратегія навчання», оскільки включає її в себе, визначаючи методи, форми, прийоми навчання. Термін «технологія» грецького походження (від гр. *techne* – майстерність і *logos* – слово, вчення), що в дослівному перекладі витлумачується як знання про майстерність.

Ефективність упровадження інноваційних освітніх технологій визначається ***рівнем педагогічної майстерності головного технолога освітнього процесу*** – педагога. Тобто наскільки педагог оволодів інноваційними освітніми технологіями навчання і виховання, настільки він набув певного рівня педагогічної майстерності в його технологічному, зокрема ***змістовому*** (передбачає системне опанування концептуальними принципами і механізмами ефективної реалізації освітніх підходів, технологій в інноваційному освітньому просторі, їх основними варіантами і модифікаціями, методологією вибору змісту, форм, діалогічно-екзистенційних методів і прийомів навчання, поведінкових моделей з урахуванням індивідуальних можливостей, суб'єктного досвіду учнів) і ***процесуальному*** аспектах (включає ефективне впровадження на практиці спроектованого процесу навчання від планування, проведення до рефлексії).

Попри неоднозначність науково-педагогічних поглядів на поняття «**освітня технологія**» (пор. погляди Л. Байкової, В. Беспалька, В. Загвязинського, В. Гузєєва, І. Дичківської, В. Монахова, О. Пєхоти, О. Пометун, І. Прокоп'єва, О. Савченко, Г. Селевка, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, О. Степанова, Д. Чернілевського та ін.), усі дослідники одностайні в тому, що **вибір технології – означає вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання і стилю роботи вчителя з учнем**.

Зокрема В. Гузєєв [Гузеев В.В. Эффективные образовательные технологии : интегральная и ТОГИС / Вячеслав Валерианович Гузеев. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 3] подає два ракурси концепту «*технологія*»:

• у широкому смислі витлумачує як частину дидактики,

• у вузькому – як конкретний інструментарій учителя, об'єкт дидактичних досліджень та прикладних розробок.

Під технологією дослідник розуміє систему, яка включає деяке уявлення спланованих результатів навчання, засоби діагностики поточного стану того, хто навчається, моделей навчання та критеріїв вибору оптимальної моделі навчання для конкретних умов.

Під освітньою технологією розуміємо *науково обґрунтовану систему, що забезпечує навчання із заданими показниками і передбачає планування, організацію, застосування й оцінювання процесу і результатів навчання*. Складниками технології є назва її, концепція, зміст освіти, процесуальна характеристика, програмно-методичне забезпечення.

Інноваційна освітня технологія – сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання та управління, об'єднаних єдиною метою; добір операційних дій педагога з учнями, в результаті яких суттєво покращується мотивація учнів до навчального процесу [Даниленко Л.І. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти // Післядипломна освіта в Україні. – 2003. – № 3. – С. 71].

Таблиця 5.1

Тлумачення поняття «освітня технологія»

1	2
Педагогический энциклопедический словарь [Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др.. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. – С. 174]	Система діяльності педагога та учня, заснована на певній ідеї, принципах організації та взаємозв'язку мети, змісту і методів освіти. Виділяють ігрові технології, комп'ютерні технології, діалогові технології, пов'язані із створенням комунікативної середи; тренінгові технології
Г.К. Селевко [Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. / Герман Константинович Селевко. – Т. 1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. –С. 50-51]	Система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, побудована на науковому ґрунті, що запрограмована в часі і в просторі та призводить до запланованих результатів. Автор використовує терміни «освітня і педагогічна технологія» як взаємозамінні
В.О. Сластьонін, Г.І. Чижакова [Сластёнин В.А. Введение в педагогическую аксиологию : уч. пособ. для студ. высш. пед. заведений / Виталий Александрович Сластёнин, Галина Ивановна Чижакова. – М.: Академия, 2003. – С. 95]	Педагогічна діяльність, що максимально реалізує в собі закони навчання, виховання і розвитку особистості й тому забезпечує її кінцеві результати. Інваріантною ознакою освітньої технології, що відображає її сутність, є законовідповідність технології
О.М. Степанов, М.М. Фібула [Степанов О.М., Фібула М.М. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. // Олександр Максимович Степанов, Михайло Миколайович Фібула. – К.: Академвидав, 2006. – С. 370]	Шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах предмета, теми, питання

1	2
І.М. Шоробура, А.А. Григор'єва [Шоробура І.М. Від творчого пошуку до педагогічних інновацій : навч. посіб. / І.М. Шоробура, А.А. Григор'єва. – Хмельницький: ХГПА, 2011. – С. 80]	Загальнопедагогічний рівень функціонування педагогічної технології, що репрезентує цілісний освітній процес у регіоні, освітньому закладі, на певному рівні навчання і виховання; тотожна педагогічні системі, оскільки містить сукупність цілей, змісту, засобів і методів навчання (виховання), алгоритм діяльності суб'єктів і об'єктів НВП

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Комплексна анкета
«Використання інноваційних освітніх технологій у професійно-педагогічній діяльності»
(відповідь позначте + або обведіть)

1. Використання інноваційних освітніх технологій, на Ваш погляд, зумовлене:
А) педагогічною модою;
Б) вимогами керівництва навчального закладу;
В) конкурентоспроможністю педагога на ринку праці;
Г) викликами суспільства й освіти;
Ґ) зовнішнім незалежним оцінюванням;
Д) інше_____

2. Вибір інноваційної технології – це:
А) ініціатива самого педагога, вияв його методичної креативності;
Б) рішення методичного об'єднання;
В) рішення адміністрації закладу;
Г) запорука модернізації освітнього процесу;
Ґ) забезпечення результативності і якості освітнього процесу;
Д) інше_____

3. Освітня технологія, на Вашу думку, має відповідати таким критеріям:
А) концептуальність і системність дидактичних засобів;
Б) опора на інформаційно-комунікаційні технології;
В) гарантована результативність освітнього процесу, позитивні зміни в розвитку учнів, адекватні поставленим цілям;
Г) посилення діагностичних функцій;
Ґ) очікуваний результат не випадковий, а гарантований, заздалегідь спроектований;
Д) інше_____

4. Інтерактивний урок – це форма навчання, за якої:
А) гнучко й варіативно використовуються різноманітні прийоми, методи навчання, не характерні для традиційного уроку;
Б) широко використовуються інформаційно-комунікаційні технології;
В) здійснюється взаємодія учасників освітнього процесу, об'єднаних спільною навчальною метою;
Г) збільшується пізнавальна самостійність учнів, мотивується потреба самовдосконалення та самореалізації;
Ґ) здійснюється впровадження інноваційних засобів діагностики й контролю;
Д) інше_____

4. Коли необхідно розпочинати використання інноваційних технологій на уроках:
А) після самостійного вивчення;
Б) при узгодженні з колегами;

В) після узгодження з адміністрацією;
Г) за підготовки на курсах підвищення кваліфікації за обраною технологією;
Ґ) за умови джерела фінансування;
Д) інше_____

5. Чого Ви очікуєте від суб'єктів освітнього процесу (себе, учнів) при застосуванні активних технологій:

А) забезпечення результативності освітнього процесу;
Б) особистого задоволення роботою;
В) суспільного визнання;
Г) більшої активності та самостійності учнів, створення разом із ними на кожному уроці спільного освітнього продукту;
Ґ) формування конкурентоздатної, життєспроможної особистості;
Д) інше_____

6. Що для Вас є перешкодою в розробці й застосуванні інтерактивних технологій:

А) брак часу;
Б) відсутність стимулювання в навчальному закладі, методичної допомоги, підтримки в колективі;
В) більша витрата часу для моделювання уроку, виготовлення дидактичного матеріалу;
Г) відсутність необхідних теоретичних і практичних знань щодо застосування інноваційних технологій;
Ґ) відсутність курсів підвищення кваліфікації щодо засвоєння конкретних інноваційних технологій;
Д) інше_____

7. Визначте чинники й умови, що сприяють упровадженню інноваційних технологій на уроках:

А) робота методичного об'єднання;
Б) власна ініціатива й методична креативність педагога;
В) орієнтація всього педагогічного колективу на модернізацію освітнього процесу;
Г) курси підвищення кваліфікації з даної проблеми;
Ґ) вичерпна інформація про інноваційну педагогічну діяльність, ролі й напрямки діяльності педагога та учнів за використання технологій тощо;
Д) інше_____

8. Якими критеріями Ви оперуєте, вибираючи ту чи іншу активну технологію:

А) суб'єктний досвід учнів;
Б) мета, завдання уроку;
В) ступінь складності навчального матеріалу;
Г) ступінь новизни навчального матеріалу;
Ґ) забезпечення диференціації та індивідуалізації навчання;
Д) інше_____

9. Які інноваційні освітні технології Ви найчастіше використовуєте в освітньому процесі (позначте +):

№ з/п	Інноваційна освітня технологія	НІКОЛИ	РІДКО	ІНОДІ	ЧАСТО	ЗАВЖДИ	МОЖУ ПОДІЛИТИСЯ ДОСВІДОМ
А)	кооперативне навчання						
Б)	інтерактивне навчання						
В)	алгоритмізоване навчання						
Г)	особистісно-зорієнтоване навчання						
Ґ)	розвивальне навчання						
Д)	технології навчання як дослідження						
Е)	критичне мислення						
Є)	модульне навчання						
Ж)	інша освітня технологія:						
Загальні висновки, пропозиції, рекомендації							

Дякую за співпрацю! З повагою автор
Джерело: розроблено В.В. Сидоренко

***ЗАПИТАННЯ*: Хто такий педагог-інноватор і в чому проявляються особливості його професійної діяльності?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Носієм конкретних освітніх нововведень в освітньому процесі, їх безпосереднім творцем, поширювачем, модифікатором є педагогічний працівник.

Ми, як і більшість дослідників, основними ***професійно значущими характеристиками педагога-інноватора*** визначаємо такі:

- адаптованість фахівця до соціокультурних змін, його готовність до виконання нових ролей і функційних обов'язків, професійного співробітництва і взаємообміну;
- здатність до професійного ризику, схильність до експерименту, гнучкість професійного мислення;
- людиноцентризм або педоцентризм (від гр. *pais* – дитина, лат. *centrum* – центризм, середовище), за якого освіта спрямована на розкриття задатків кожного суб'єкта освітнього процесу, ураховуючи його суб'єктний досвід, здібності, можливості, інтереси, потреби, запити, настанови;
- нове розуміння цінностей освіти;
- мотиваційно-ціннісне ставлення (якості, властивості, навички) до професійно-педагогічної діяльності;
- поінформованість у професійно-педагогічній сфері;
- комунікабельність, професійна мобільність, інтелектуальна глибина й різнобічність інтересів;
- уміння ініціювати, апробувати і впроваджувати нове, важливе для розвитку професійної спільноти й суспільства зокрема, приймати нестандартні рішення, генерувати творчі уявлення та ідеї;

- готовність до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання і виховання, свідомого вибору продуктивних і дієвих освітніх нововведень;
- володіння особистісною професійною неповторністю й унікальністю, оригінальним стилем професійно-педагогічної діяльності, новаторською професійною позицією тощо.

Отже, педагог-інноватор спрямований на науково-обґрунтовану організацію освітнього процесу з прогностичним спрямуванням, має розвинуту професійну самосвідомість, володіє мистецтвом рефлексії; не тільки додає новизну до вже відомих професійній спільноті технологічних аспектів, а й *створює концептуально новий інтелектуальний продукт, що має соціальну значущість і може суттєво вплинути на розвиток освіти й освітньої галузі* зокрема.

1. Даниленко Л. Інноваційні зміни в організації підвищення кваліфікації / Лідія Іванівна Даниленко // Вересень : науковий часопис : освітня політика : педагогіка і психологія. – 2009. – № 3-4(48-49). – вересень. – С. 25-32.
2. Загвязинский В.И. Учитель как исследователь / Владимир Ильич Загвязинский. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
3. Закон України «Про інноваційну діяльність» [Електронний ресурс]. – 4 липня 2002 р. – № 40-IV. – Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2002, № 36, ст. 266. – Режим доступу: www. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/40-15.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] / Ирина Алексеевна Зимняя. – Режим доступа: www. URL: http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm.
5. Климов Е.А. О становлении профессионала : приближение к идеалам культуры и сотворение их (психологический взгляд) : уч. пособ. / Евгений Александрович Климов. – М.: Моск. псих.-соц. ин-т, 2006. – 176 с.
6. Мариновська О.Я. Формування готовності вчителів до проектно-впроваджувальної діяльності : теорія і практика : монографія / Оксана Яківна Мариновська. – Івано-Франківськ: Симфонія форте; Полтава: Довкілля-К, 2009. – 500 с.
7. Сидоренко В.В. Акмеограма як засіб самооцінювання й професійного саморозвитку педагогічних працівників протягом міжатестаційного циклу / В. Сидоренко // матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Особливості впровадження Національної рамки кваліфікацій у післядипломну освіту» у м. Харкові, 26 листопада 2015 р.: зб. наук. пр. / за заг. ред. Л.Д. Покроєвої, Т.В. Дрожжиної, М.Є. Смирнової. – Харків: ХАНО, 2015. – С. 9-13.
8. Сидоренко В.В. Положення «Про педагогічний коучинг у системі післядипломної освіти» / Вікторія Вікторівна Сидоренко. – Донецьк: Витоки, 2014. – 63 с.
9. Устинова Н.В. Розвиток творчого потенціалу вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти : дис. …канд. пед. наук: 13.00.04 / Н.В. Устинова; [Центральний ін-т післядипломної пед. освіти НАПН України]. – К., 2006. – 232 с.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Анкета для самооцінки готовності педагога до переходу на викладання за активними технологіями[22]

Оцінна шкала професійних знань, умінь, настанов педагога, необхідних для роботи за активними (інтерактивними, кооперативними, груповими, методами критичного мислення тощо) технологіями:

«1» – не маю уявлення про ці знання і вміння;

«2» – маю лише певні, несистемні уявлення про знання і вміння;

«3» – моїх знань недостатньо для успішного впровадження інноваційної технології;

«4» – маю знання, уміння, навички, яких, напевно, буде досить для успішного впровадження нової активної технології;

«5» – маю вичерпні знання, уміння, навички, достатні для успішного впровадження активних освітніх технологій.

Перелік професійних знань, умінь і настанов педагога	**Оцінна шкала**				
	«1»	**«2»**	**«3»**	**«4»**	**«5»**
1	2	3	4	5	6
ЗНАННЯ:					
проблем, які можуть бути вирішені за інтерактивною технологією					
результатів, які можуть отримані після застосування інтерактивних технологій					
сутності активної технології					
методів і прийомів, які використовуються для реалізації технології					
методів навчальної роботи учнів					
етапів освоєння нової технології					

УМІННЯ РОЗРОБЛЯТИ ПРОГРАМНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ:					
модифікований варіант навчальної програми: розвивальної спрямованості; спрямованості, що соціалізує; для кооперативної системи навчання; для навчання з використанням проектних технологій; для інших технологій					
1	2	3	4	5	6
календарно-тематичне планування					
поурочне планування					
плани уроків різних типів, передбачених технологією					
навчальні модулі					
наочні матеріали для самостійної роботи учнів					
Індивідуальні диференційовані завдання для учнів					
завдання для гомогенних і гетерогенних навчальних					

[22] Адаптовано за матеріалами: Немова, Н. Анкета для самооцінки знань і вмінь учителя при переході на навчання за новою педагогічною технологією [Текст] / Н. Немова / Вчитель: Самооцінювання. – К.: Шкільний світ, 2007. – С. 40-42.

груп					
систему диференційованих самостійних вправ для засвоєння учнями навчального матеріалу					
тексти завдань для поточного й підсумкового контрольного оцінювання					
критерії оцінки навчальної діяльності учнів					
тестові завдання					
завдання із використанням інформаційно-комунікаційних технологій					
УМІННЯ ВИРІШУВАТИ ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ:					
застосовувати необхідні прийоми і методи					
аналізувати урок із використанням активних технологій, виявляти перспективи й недоліки					
навчати учнів новим прийомам діяльності за активною технологією					
створювати фасилітативний формат навчальної діяльності					
оцінювати результативність використання активних технологій за допомогою методів педагогічної діагностики					
НАСТАНОВИ ДО:					
інноваційної культури, нешаблонності мислення					
Креативності					
володіння компонентами інноваційної компетентності, аналізу й рефлексії					
самовдосконалення, постійного професійно-особистісного розвитку, освіти впродовж усього життя					
критичного мислення					
Ініціативності					

Дякую за співпрацю! З повагою автор
Джерело: опрацьовано автором

ЗАПИТАННЯ: **Як формується інноваційна культура в сучасній методичній діяльності?**

Думка експерта Марини Ілляхової:

Інноваційна культура як поняття на сьогодні знаходиться в стадії методологічного становлення. Зокрема, ведуться активні пошуки її місця в культурній ієрархії. Так, одними дослідниками інноваційна культура розглядається як особлива форма людської культури, що передбачає тісний зв'язок з іншими її формами (О. Попова, Е. Куриленко), іншими – що виконує роль захисного фільтра для культури загальної (О. Козлова, Р. Миленкова); як галузь духовного життя людини (Л. Холодкова). «Інноваційні педагогічні технології» [Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології /І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352с. (Альма-матер)].

Розглянемо тлумачення сутності поняття «інноваційна культура» різними дослідниками (табл. 5.2).

Таблиця 5.2

Поняття «інноваційна культура»

Автор, джерело	Сутність поняття «інноваційна культура»
О.Аматьєва, Н.Гавриш	***Інноваційна культура*** – це такий рівень професійності, який виявляється у здатності об'єктивно оцінювати нові ідеї, готовності творчо освоювати й використовувати у своїй роботі все нове, прогресивне
А.Герасимов, І.Логінов	***Інноваційна культура педагога*** – це багатовимірна система його рефлексивних здібностей щодо управління самоорганізацією тих, хто навчається
В.Гусєв	***Інноваційна культура*** – організація цілеспрямованої діяльності щодо створення та поширення в суспільстві інновацій, яка набуває форми інноваційного процесу
Енциклопедія соціології	***Інноваційна культура*** – історично укладена, стійка система норм, правил та способів здійснення нововведень у різних сферах життя суспільства, характерна для даної соціокультурної спільноти
Р.Миленкова	***Інноваційна культура майбутніх фахівців*** – це складова їхньої загальної культури, яка становить систему цінностей, знань, норм, умінь та навичок щодо породження та впровадження інновацій, що формуються або розвиваються в особистості впродовж навчання в ВНЗ та забезпечують за певних умов реалізацію їхнього інноваційного потенціалу в різних галузях, зокрема в майбутній професійній діяльності за фахом
А.Постряков	Інноваційна культура – … це вільне творення нового з дотриманням принципу спадкоємності

На нашу думку, ***інноваційна культура*** *є станом високого сприйняття людьми нових ідей, їхня готовність і здатність до підтримки й реалізації нововведень, у результаті чого конструктивне ставлення до нових ідей, нововведень стає однією з найбільш значущих цінностей в організації.*

Поява у культурогенезі інноваційної культури – явище закономірне та історично детерміноване. Так, В. Розін, досліджуючи шляхи вертикального розвитку культури, виявив, що зміни в ній відбуваються тоді, коли індивід вичерпує всі свої можливості мислити й діяти звичним способом.

Лозунг Ф. Бекона «Знання – сила», який декілька століть відображав мету освітньої діяльності, трансформувався на сьогодні в новий: «Мислення – сила». Інноваційний підхід стає базовою основою успішної діяльності особистості, оскільки забезпечує можливості в її самореалізації та адаптації в швидкоплинних та інформаційно насичених умовах сучасності.

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ДОВІДКА

Уперше термін «*інноваційна культура*» був введений у 1995 році в «Зеленій книзі про інновації», що була видана ЄС.

У Законі України «Про пріоритетні напрямки інноваційної діяльності» інноваційна культура суспільства визначається як складова частина інноваційного потенціалу, яка характеризує рівень освітньої, загальнокультурної та соціально-психологічної підготовки особистості й суспільства в цілому до

сприйняття і творчого втілення в життя ідеї розвитку економіки країни на інноваційних засадах. [http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_713].

Інноваційна культура методиста – це інтегральне особистісне новоутворення, що включає спрямованість на інноваційну діяльність, інноваційну компетентність та інноваційну активність як результат інтенсивності використання інноваційних підходів у методичній діяльності.

Спрямованість на інноваційну діяльність визначається мотивацією методиста до впровадження інновацій в освітній процес. Відповідно, необхідно виокремлювати в структурі компетентностей сучасного методиста *інноваційну компетентність*, яка виступає характеристикою його здатності до реалізації інноваційної діяльності через сформованість відповідних знань, умінь та особистісних якостей.

Особливістю інноваційної культури є діяльність з організаційної роботи щодо втілення та поширення інновацій. Ця особливість відображена на законодавчому рівні в законі «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» (стаття 2), в якому інноваційна культура визначається через підготовку до сприйняття і творчого втілення в життя ідеї розвитку економіки країни на інноваційних засадах.

Інноваційна активність методиста – це інтенсивність його інноваційної діяльності. Відповідно, ***інноваційна діяльність*** *передбачає таку діяльність, яка спрямована на використання, розповсюдження та комерціалізацію результатів науково-методичних досліджень й розробок, що обумовлює вихід нових конкурентоспроможних послуг, що має забезпечувати методична служба.*

Рівень розвитку інноваційної культури пов'язаний з інноваційною готовністю до діяльності. Для її формування пропонується підготовка педагогічних працівників за такими етапами.

✦ ***Перший етап*** *– розвиток творчої індивідуальності, формування здатності виявляти, формулювати, аналізувати й вирішувати творчі педагогічні завдання, а також розвиток загальної технології творчого пошуку шляхом самостійного перенесення раніше засвоєних знань і умінь в нові ситуації, бачення проблеми у знайомій ситуації, прогнозування альтернативи рішення, комбінування раніше засвоєних способів діяльності, розвиток креативного мислення.*

✦ ***Другий етап*** *– оволодіння основами методології наукового пізнання педагогічного дослідження, методичний супровід інноваційної педагогіки.*

✦ ***Третій етап*** *– освоєння технології інноваційної діяльності.*

✦ ***Четвертий етап*** *– практична робота на експериментальному майданчику щодо втілення нововведення в освітній процес, здійснення корекції, відстеження результатів експерименту, самоаналіз діяльності.*

Інноваційна культура відображає ціннісну орієнтацію людини на нововведення, закріплену в мотивах, знаннях, уміннях і навичках, а також зразках і нормах поведінки. Вона відіграє роль соціокультурного механізму регуляції інноваційної поведінки людини, її функції.

Інноваційна культура методичної діяльності – це накопичені знання, досвід, переконання, особливості поведінки і взаємовідносин, система мотивації тощо, які характеризують ступінь відкритості окремих працівників, груп працівників (підрозділів) і закладу в цілому до нововведень, готовність утілити їх у нові продукти, технології, управлінські рішення тощо.

Формування інноваційної культури освітньої організації нерозривно пов'язане зі створенням сприятливих умов для розвитку креативного потенціалу його фахівців. Однією з головних передумов цього є формування певних позитивних морально-етичних настанов, які сприймаються переважною більшістю колективу. Отже, чим вищі морально-етичні настанови суспільства в цілому, а разом із цим і освітянських колективів, тим толерантніше вони будуть ставитися до розвитку індивідуальних можливостей кожної особистості, тим вищими будуть економічні параметри освітньої організації та її окремих членів. Для цього необхідно створити інноваційне середовище за такими принципами:

- ✓ *високий рівень довіри між членами команди;*
- ✓ *толерантне сприйняття керівництвом і членами команди ідей, висловлених іншими співробітниками;*
- ✓ *участь кожного члена команди в процесі досягнення цілей інноваційного проекту, усвідомлення своєї значущості;*
- ✓ *заохочення ініціативи співробітників, їхня всіляка підтримка;*
- ✓ *заохочення до креативного пошуку, перетворення звичного в незвичне й навпаки;*
- ✓ *практично неминучі в інноваційній діяльності помилки співробітників треба розглядати не як їхню провину, а як засіб набуття досвіду;*
- ✓ *делегування повноважень між членам команди;*
- ✓ *неприпустимість нав'язування ідей керівника членам команди;*
- ✓ *визнання і захист прав співробітників на інноваційні рішення.*

Сприятлива інноваційна культура дозволяє подолати перепони на шляху активізації творчої діяльності команди інноваційного проекту та її окремих членів, зокрема:

- *побоювання висловити власні думки, ідеї, оприлюднити результати досліджень чи розробок, що не вкладаються у звичне русло (страх здатися смішним чи не досить розумним);*
- *страх критики чи власної самоцензури, що стримує творчу активність;*
- *страх помилки чи невдачі;*
- *ускладнення, пов'язані з необхідністю зміни способу діяльності в нових умовах;*
- *некритичне ставлення до авторитетів, страх їх критикувати;*
- *переоцінка власних ідей;*
- *надмірна творча фантазія тощо.*

Інноваційна культура як основа розвитку сучасного суспільства
file:///C:/Users/test/Downloads/VKNU_FP_2014_4_9.pdf
Синергетика і освіта : монографія / За ред. В.Г. Кременя. — К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. https://drive.google.com/file/d/0B6UkMWiy4uKzS2V0cUludjdjaEE/view

Розвиток креативної компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти
http://lib.iitta.gov.ua/26588/1/%D0%86%D0%BB%D0%BB%D1%8F%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%86%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81.pdf
Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. /
https://drive.google.com/file/d/0B6UkMWiy4uKzV3RlakszWGFBUGU2Q0ZTRE5RR0Njbjc4OXVr/view

***ЗАПИТАННЯ*: Які показники вказують на сформованість інноваційної культури педагогічного працівника?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Складниками інноваційної професійно-педагогічної діяльності є інноваційна культура, інноваційне мислення, інноваційна компетентність.

Ще в 1953 році Х. Барнетт звернувся до категорії «**інноваційний потенціал особистості**». Проте категорія інноваційності стала інтенсивно досліджуватися тільки в останні десятиліття, розглядатися як здатність фахівця сприймати, виокремлювати, допрацьовувати й упроваджувати нові й оригінальні ідеї.

І досі серед науковців немає однозначності щодо тлумачення цих понять.

Інноваційне мислення розуміють як вищий ступінь пізнання, усвідомлення протиріч, які виникають у суспільних та професійних відносинах, їх творче вирішення на основі усвідомлення відповідності чи невідповідності нового потребам та інтересам особистості педагога, учня тощо. Особливістю інноваційного мислення є те, що воно інноваційно адаптивне, передбачає у суб'єкта вибіркове ставлення до об'єктів інноваційних змін як результат ранжування способів вирішення проблеми за ознакою оптимальності.

Інноваційна культура відтворює ціннісну орієнтацію педагогічного працівника, закріплену в професійних настановах, мотивах, знаннях, уміннях, навичках, у зразках і нормах професійної поведінки та забезпечує прийнятність, відкритість новим ідеям, готовність і здатність до підтримки та реалізації інновацій.

У дисертаційній роботі Л.О. Кочешкова **інноваційну компетентність** розглядає як професійну підготовку до інноваційної діяльності, зокрема знання, уміння, навички, професійну придатність до інноваційної діяльності (мотиви, професійно значущі якості, індивідуально-психологічні особливості), професійний досвід, якість і результативність діяльності [Кочешкова Л.О. Развитие инновационной компетентности руководителя сельской средней общеобразовательной школы. – дис.... канд. пед. наук - Ярославль, 2007].

В.В. Позняков визначає **інноваційну компетентність** як особливу сприйнятливість до власних інновацій та відкриттів, здатність побачити елементи нового у вже відомому, запропонувати принципово нове вирішення проблеми [Позняков В.В. Инновационная компетентность управленческих кадров: основные приоритеты формирования.//Материалы международной научно-практической конференции «Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом» / под ред. И.В. Войтова. – Минск: БелИСА, 2008].

Боріс І.В. розглядає **інноваційну компетентність** як якісний показник готовності до перетворень, простежує взаємозв'язок із особистісною активністю фахівця та умовами організаційної культури [Борис И.В. Инновационная компетентность как результат профессионального развития библиотечного специалиста.: дис. ... канд. пед. наук. – Тверь, 2010].

Як методисту визначити сформованість того чи того рівня інноваційної культури педагога?

Показниками сформованості того чи іншого рівня **інноваційної культури** педагогічного працівника виступають:

1) ***мотиваційно-цільовий показник*** – зорієнтованість педагогічного працівника на вироблення професійно-педагогічної дії нової якості, потреба запроваджувати освітні інновації у власній педагогічній практиці, налаштованість на експериментально-дослідну роботу протягом міжкурсового періоду, наявність

інноваційної творчої позиції, інноваційного потенціалу, педагогічного винахідництва і творчості тощо;

2) ***когнітивний показник*** – поінформованість педагогічного працівника про новітні освітні підходи, технології викладання, новаторські методики роботи, обізнаність із законами і закономірностями, методами і прийомами оптимізації освітнього процесу відповідно до можливостей і потреб його учасників та ін.;

3) ***операційний показник*** – здатність педагогічного працівника самостійно проявляти творчість та ініціативу при розробленні і впровадженні освітніх нововведень; володіння практичними навичками розроблення авторських педагогічних інновацій, системою дій з моделювання, проектування, аналізу й оцінки нестандартних творчих завдань; уміння розробляти, апробовувати, упроваджувати навчально-методичне забезпечення, зокрема авторські програми, спецкурси, підручники, посібники, моделі, методики та ін.;

4) ***регулятивно-корекційний показник*** – уміння педагогічного працівника критично оцінюваним продуктивність власних педагогічних дій і мобільно, гнучко змінювати їх залежно від ситуації, освітніх завдань.

Використання зазначених показників допоможе методисту спланувати й зреалізувати систему методичних заходів щодо професійного розвитку педагогів за індивідуальною освітньою траєкторією протягом міжкурсового періоду, залучити їх до роботи творчих груп, упровадження освітніх інновацій в освітній процес, також урахувати під час атестаційних процедур.

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ДОВІДКА

Під поняттям **критерії** (гр. *χριτήριον* – здатність розрізнення; засіб судження, мірило) ми розуміємо певну ознаку або ознаки, на підставі яких здійснюється оцінка якості (норми, вимоги), визначення або класифікація певних об’єктів, простежуються зміни в розвитку.

Показник – це доказ, характерологічна ознака певного аспекту критерію. Показник фіксує певний стан чи рівень досліджуваної реальності за виділеним критерієм. Тобто показник – конкретизація виділених критеріїв за певними ознаками, що відображають нову якість здійснення професійно-педагогічної діяльності, її результативність, створений інноваційний освітній продукт, формування професійно-особистісних якостей і властивостей суб’єкта діяльності як майстра, акмепрофесіонала. Відповідно до міри прояву показників можна говорити про більший або менший ступінь вираження того чи іншого критерію. Отже, критерій і показник співвідносяться як загальне та часткове, конкретне.

ЗАПИТАННЯ: **Як реалізується інноваційне цілепокладання?**

Думка експерта Марини Ілляхової:

Інноваційне цілепокладання – це розробка й усвідомлення новаторами і інноваторами мети, проблем, завдань, прийняття рішень, формування планів, програм, проектів інноваційної діяльності, що передбачає наявність здатностей до:

- забезпечення демократичної за формою і змістом цілеспрямованої активізації нових, ініціативних науково-технічних, соціально-економічних та інших ідей, розробок, колективної творчості;
- прийняття рішень на основі спеціальних інноваційних процедур;
- відбір найбільш важливих і термінових ідей, ініціатив і передача їх на завершальне оцінювання, прийняття рішення про них як про інноваційні;

• створення і функціонування соціального інтелекту, спрямованого на вирішення різноманітних інноваційних проблем.

Принцип інноваційного цілепокладання методиста є підґрунтям для ефективної, евристичної діяльності на основі та з урахуванням їхніх освітніх та життєвих цілей. Цей принцип ґрунтується на природній здатності людини ставити цілі своєї діяльності та прагнути їх досягти.

Реалізація принципу інноваційного цілепокладання має здійснюватися через індивідуальні і групові форми методичної діяльності:

- *співбесіди,*
- *обговорення педагогічних проблем,*
- *ділові ігри, тренінги особистісного розвитку,*
- *трансдисциплінарні семінари за участю науковців.*

Ці заходи сприятимуть усвідомленню педагогами мотивів і потреб до постійного самовдосконалення, визначенню підцілей та завдань для досягнення успіхів у цьому процесі. Належно організована методична робота може забезпечити поетапне переведення педагога до режиму самоаналізу, самоцілепокладання, самопрогнозування, самоорганізації і в результаті – до самоконтролю, самооцінки та самокорекції.

Навички грамотного цілепокладання в учителів забезпечать перспективи для розвитку методичної діяльності. Дотримання принципу вибору індивідуальної освітньої траєкторії дає змогу педагогам свідомо та узгоджено із річним планом освітньої організації, планом та програмою методичної діяльності в навчальному закладі визначати основні компоненти власної діяльності. Творчість учителів можлива лише за умови свободи вибору елементів освітньої діяльності та свідомого самоконтролю освітньої та педагогічної діяльності.

Індивідуальна освітня траєкторія *– це персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного педагогічного працівника. Для цього педагогу надається право вибору цілей, способів їх досягнення, теми творчої роботи, форм її виконання та презентації.*

Освітні інновації, навіть на рівні переходу інноваційної ідеї на рівень інноваційного проекту та пропозиції, потребують певної законодавчої бази — пакета законів, які б визначили особливий статус вищих навчальних закладів, уможливлювали умови їх економічної діяльності на базі різних форм власності, гарантували достатнє й стабільне фінансування. Водночас, це сприятиме усвідомленню громадською думкою взаємозв'язку проблем вищої освіти і проблем суспільства. Саме завдяки законодавчій базі посилюється якість інноваційного цілепокладання в практиці всіх рівнів вітчизняної вищої школи, унаслідок чого поступово створюється атмосфера, необхідна для виваженого й відповідального реформування вищої школи.

Інноваційне цілепокладання, не кажучи вже про інноваційні практики, не може здійснюватися під ідеологічним тиском з боку будь-яких політичних груп та сил. Умовою його розгортання є академічна свобода. Організаційно-управлінський компонент завжди присутній у будь-яких видах нововведень, зокрема дидактичних, виховних, наукових.

Отже, інноваційні процеси в різних сферах суспільного життя синергійно пов'язані з організаційно-управлінськими інноваціями. Будь-які організаційно-управлінські нововведення спонукають до змін в усіх сферах.

Управлінська квазіінновація може обернутися тиражуванням фікціоналізму в інших сферах. Організаційно-управлінські інновації є основою і передумовою будь-яких масштабних змін системи, переведення її до якісно нового стану. Для українського освітнього простору нагальною є потреба здешевлення управління, створення нової, гнучкої, здатної до швидких адаптацій структури навчальних закладів, формування нових організаційно закріплених зв'язків із споживачами освітніх послуг і продукції. Такими можуть бути асоціації навчальних закладів, проблемні лабораторії, наукові та інноваційно-технічні парки тощо.

Інноваційна інтернет-платформа:
http://release.ua/innovatsijna-internet-platforma/

***ЗАПИТАННЯ*: Що таке науково-методичний менеджмент освітніх інновацій?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Науково-методичний менеджмент (від англ. *management* – управління) **освітніх інновацій** є складовою загального менеджменту і розглядається в теорії як:

✓ галузь інтегрованої практико-теоретичної діяльності суб'єктів науково-методичної роботи, що передбачає ефективне управління інноваційною діяльністю вчителів із використанням андрагогічних технологій науково-методичного супроводу впровадження освітніх інновацій [Мариновська О.Я. Формування готовності вчителів до проектно-впроваджувальної діяльності : теорія і практика : монографія / Оксана Яківна Мариновська. – Івано-Франківськ: Симфонія форте; Полтава: Довкілля-К, 2009. – С. 61];

✓ процес цілеспрямованого впливу суб'єкта управління (керівника) на інший об'єкт управління – соціальну систему, що перебуває в стані постійного розвитку, внаслідок якого відбувається не лише його якісна зміна та підвищення рівня конкурентоспроможності, а й підвищується рівень залучення інвестицій та інновацій [Даниленко Л.І. Теоретико-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах освіти : автореф. …дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Лідія Іванівна Даниленко; [Ін-т педагогіки АПН України]. – К., 2005. – С. 32. Даниленко Л.І. Управління інклюзивною школою на засадах менеджменту освітніх інновацій [Електронний ресурс] / Лідія Іванівна Даниленко / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Кол. авторів: А.А. Колупаєва, Ю.М. Найда, Н.З. Софій та ін. / за заг. ред. Даниленко Л.І. – К.: 2007, 128 с. – Режим доступу: www. URL: http://ussf.kiev.ua/index.php?go=Inklus&in=view]

За використання моделі інноваційного менеджменту (самоменеджменту) дії суб'єкта професійно-педагогічного розвитку спрямовано на неперервне вдосконалення педагогічної майстерності, розширення варіативності вибору педагогічних нововведень, проектування шляхів упровадження високорезультативних технологічних продуктів в освітній процес.

Серед пріоритетних **завдань науково-методичного менеджменту освітніх інновацій** можна виокремити такі:

- спрямування на постійне переведення об'єктів у якісно новий стан;
- соціальна, матеріальна й психологічна підтримка педагогів;
- створення правових, організаційних і психологічних умов забезпечення експериментальної діяльності;
- участь у міжнародних освітніх проектах;
- підключення до комп'ютерної мережі Інтернет;
- розширення й поглиблення функціональних обов'язків учасників процесу.

У системі післядипломної педагогічної освіти для підтримки високопродуктивних професійних пошуків фахівців, забезпечення диференційованого інформаційно-консалтингового й науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогів протягом міжкурсового періоду використовується спектр технологій інноваційного менеджменту, зокрема:

• ***файндрайзинг*** – передбачає залучення додаткових державних і недержавних інвестицій (наукових, фінансових, ресурсних),

• ***інжиніринг*** – включає етапи впровадження нововведень, зокрема маркетингу, передпроектного дослідження, планування, розроблення, кадрового супроводу та подальшого сервісного обслуговування,

• ***педагогічний коучинг***, що сприяє розвитку потенціалу особистості та групи спільно працюючих людей (команди, організації, педагогічного колективу), а також забезпечує максимальне розкриття й ефективну реалізацію цього потенціалу тощо.

***ЗАПИТАННЯ*: Як зреалізовується технологія науково-методичного менеджменту освітніх інновацій у системі ППО?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

У нових соціокультурних умовах методична служба виступає *не тільки потужним генератором, поширювачем нових перспективних ідей*.

Методична служба – це менеджер інноваційного клімату, лідер, носій передового педагогічного досвіду, який бере найактивнішу участь у розробленні, апробації, упровадженні освітніх інновацій.

У системі післядипломної педагогічної освіти *науково-методичний менеджмент освітніх інновацій* реалізується шляхом:

• ***надання консалтингових послуг*** (від англ. *consalting* – консультування), що передбачає аналіз, обґрунтування перспектив використання освітніх інновацій з урахуванням предметної галузі і запитів суб'єкта. Зокрема консультування педагогічних працівників у питаннях науково-методичного менеджменту освітніх інновацій, узагальнення, поширення і трансляції перспективного професійно-педагогічного досвіду, виявлення професійних труднощів, проблем; *консультування управлінського персоналу закладів освіти* різних освітньо-кваліфікаційних рівнів щодо формування інноваційного потенціалу педагогічного колективу, науково-методичного менеджменту освітніх інновацій, узагальнення, поширення і трансляції перспективного професійно-педагогічного досвіду; *консультування педагогічних працівників*, які успішно реалізують *моделі самоменеджменту освітніх інновацій*, самостійно виявили проблему, обґрунтували способи її вирішення за допомогою нововведень, зробили їх свідомий вибір, упроваджують на практиці персонал-технології (адаптовані, індивідуальні, авторські), сформували нову якість професійно-педагогічної дії, авторську систему діяльності тощо;

• ***розробки й трансляції через ресурсні центри зразків і технологій інноваційної професійно-педагогічної діяльності, нових освітніх ідей, нововведень в освітньому процесі*** (мета, зміст, принципи, структура, форми, методи, засоби, технології навчання і виховання), носієм яких є творча особистість, новатор, акмепрофесіонал;

• ***розбудови інформаційно-технологічної інфраструктури системи післядипломної педагогічної освіти***, залучення інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій трансляції інноваційного педагогічного досвіду;

• ***створення авторських шкіл педагогічної майстерності, шкіл-лабораторій, творчих майстерень***, що функціонують на основі розроблених освітніх

концепцій педагога-майстра, який бере безпосередню участь в їх організації і подальшій діяльності;

- ***управління цілісною системою науково-методичних проектів*** (індивідуальних, кооперативних; нормативних, інноваційних, креативно-пошукових; монопредметних, міжпредметних, надпредметних; короткотривалих, середньої тривалості і пролонгованих; внутрішніх, зовнішніх, міжнародних);
- ***використання різноманітних видів технологій менеджменту освітніх інновацій***, що передбачає набір методів, засобів і послідовних міжкурсових заходів, які супроводжують інноваційну професійно-педагогічну діяльність, зокрема технології впровадження, інжинірингу, консалтингу, навчання, передачу інновацій та ін.;
- ***упровадження технологічного портфоліо педагога,*** яке дає можливість відстежити результативність упровадження інновацій;
- ***організації банків або фондів освітніх інновацій*** на рівні району, міста, області, країни тощо.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти є **базовою інновацією**, оскільки виконує на сьогодні функцію інструмента модернізації освіти. Забезпечує створення єдиного освітнього простору; посилює регламентувальну роль школи в системі неперервної освіти; забезпечує еквівалентність здобуття загальної середньої освіти у різних формах; приводить зміст шкільної освіти у відповідність з потребами часу, завданнями розвитку країни; створює умови для гармонійного розвитку особистості тощо.

Відповідно до певної освітньої галузі порівняйте характеристики освітньої галузі, концептуальні ідеї, позиції, положення, підходи відповідно Державного стандарту (2004 р.) та нового Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти. Результати оформіть у вигляді таблиці.

Таблиця 5.3

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ІДЕЙ, ПОЛОЖЕНЬ, ПІДХОДІВ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

«_____»

ОСВІТНЯ ГАЛУЗЬ «_____»	**Державний стандарт (2004 р.)**	**Державний стандарт (2011 р.)**
1	**2**	**3**
Мета освітньої галузі «_____»		
Структурні компоненти освітньої галузі		
Змістові лінії компонентів освітньої галузі		
1	**2**	**3**
Освітні підходи		
Перелік ЗУНів, компетентностей		
Зміни в професійній діяльності педагога: • **функція сприяння навчанню учнів** (створення умов для прояву самостійності, творчості, відпові-		

дальності учня в освітньому процесі та формування в нього мотивації до навчання впродовж життя); • **функція проектування** (проектування спільно з учнем індивідуального освітнього маршруту); • **управлінська функція** (координація діяльності суб'єктів освітнього процесу).		
ВИСНОВКИ		

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Проаналізуйте, які інноваційні освітні підходи і технології Ви впроваджуєте в сучасний освітній процес відповідно до пріоритетних завдань Держстандарту. Які напрями науково-методичного менеджменту зреалізовуються на рівні методкабінету (центру), навчального закладу, ІППО?

Таблиця 5.4

Самоменеджмент освітніх інновацій

№	Освітні інновації, що впроваджуються педагогами самостійно	Науковці, методисти методкабінету (центру), навчального закладу, що здійснюють методичне консультування
1.		
2.		
3.		

***ЗАПИТАННЯ*: Які етапи проходить процес проектування та впровадження освітніх інновацій у професійній діяльності педагогічних працівників?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Процес створення, поширення, упровадження нововведень характеризує інноваційну діяльність педагогічного працівника як форму активно-перетворювального ставлення до професійно-педагогічної дійсності, під час якої педагог цілеспрямовано змінює її відповідно до власних цілей, пріоритетних завдань освіти, викликів відкритого суспільства.

Інноваційна діяльність спрямована на:

- використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок, що зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг;
- є вищою формою прояву активності особистості, де особистість виступає як суб'єкт її здійснення, що активно діє і реалізовує свої цілі, виходить за межі визначених умов діяльності, виявляючи ініціативу, творчий пошук;
- передбачає комплекс заходів щодо забезпечення інноваційного процесу на тому чи іншому рівні освіти, а також сам цей процес, забезпечує перетворення ідей у нововведення, формує систему управління цим процесом.

Це, у свою чергу, дозволяє педагогу виходити за межі стандартизованих зразків, схем, відомих професійних трафаретів, проявляючи активність, творчу позицію, винахідництво.

Методичній службі треба усвідомлювати, що системний процес проектування та впровадження освітніх інновацій у професійно-педагогічній діяльності педагогічного працівника проходить ряд етапів, зокрема:

І етап – ***пошуковий*** або ***пропедевтичний*** (ознайомлення із спеціальною літературою, інноваційним педагогічним досвідом, проходження курсів підвищення кваліфікації з проблеми та ін.).

ІІ етап – ***діагностичний*** (моніторинг освітнього процесу, визначення рівня методичної і технологічної компетентності педагогічного працівника, його готовності до впровадження інновацій, окреслення змін у змісті, меті, завданнях, методах і засобах, яких планує досягти та ін.)

ІІІ етап – ***прогностично-моделювальний*** (самовизначення, тобто вибір освітньої інновації для вирішення проблеми, конструювання освітнього процесу за впровадження інновації, продумування професійно-педагогічної діяльності, її принципів, розроблення моделі та ін.).

IV етап – ***проектувальний*** (розроблення науково-методичного забезпечення, зокрема навчальних планів, програм, методичних розробок, дидактичних матеріалів, діагностичного інструментарію та ін.)

V етап – ***діяльнісний*** (запуск експерименту щодо впровадження інновацій; апробація певної освітньої інновації, зокрема технології, програми тощо, оновлення змісту, зміна видів діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу; відповідь на запитання «Чи дасть ця освітня інновація якісно новий результат?» та ін.).

VI етап – ***узагальнювальний*** (аналіз отриманих результатів, обробка даних, узагальнення і поширення перспективного педагогічного досвіду, окреслення перспектив подальшої роботи та ін.).

Думка експерта Тетяни Кравчинської:

Процес упровадження й освоєння освітніх інновацій повинен бути природним – у цьому запорука його ефективності. Сучасна педагогічна практика орієнтується на такий принцип упровадження нового, як *варіативність*, яка передбачає раціональне поєднання різних його видів, найпоширенішими серед яких є:

- обов'язкове (регламентується директивними документами);
- вибіркове (вибір змісту, форм і методів упровадження залежно від конкретних умов);
- ініціативне (його основу складає ініціатива колективів навчально-виховних закладів, окремих педагогів).

У педагогічній інноватиці (*педагогічна інноватика* – наука, яка вивчає природу, закономірності виникнення й розвиток педагогічних інновацій) [Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. навч. посіб. / І. М. Дичківська – Київ. Академвидав. – 2004. – 345 с.] утвердився такий *алгоритм* (система операцій) упровадження нового:

1) вивчення завдань, передбачених нормативними документами (аналіз педагогічної практики, виявлення існуючих суперечностей, визначення мети впровадження педагогічного нововведення, конкретизація завдань реалізації мети);

2) аналіз практики та зіставлення отриманих в його процесі даних із соціальними вимогами;

3) моделювання еталонних результатів, яких очікують у результаті перетворення педагогічної практики;

4) пошук ідей, рекомендацій, що можуть бути впроваджені;

5) розроблення комплексної програми, яка охоплює закономірності впровадження нового (розроблення проекту, схеми, алгоритму, конкретизація змісту окремих станів, визначення термінологічного апарату, розподіл обов'язків, визначення змісту конкретних заходів з упровадження педагогічного нововведення);

6) добір дидактичних, матеріальних, інформаційних, організаторських засобів тощо;

7) теоретична, методична, психологічна підготовка учасників упровадження нового (уточнення нововведення, повідомлення нововведення педагогічним працівникам, здійснення порівняльного аналізу педагогічної практики, оволодіння прийомами і методами роботи, планування і розробка методичних рекомендацій);

8) установлення зв'язку з авторами рекомендацій [Буркова, Л. Ключ до управління: Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму керування інноваційним процесом в освіті / Л. Буркова // Директор школи, ліцею, гімназії. − 2000. – №1. − С. 31–37.].

Визначено основні етапи впровадження інноваційних технологій у практику навчального закладу:

I етап *– усвідомлення педагогами необхідності змін та нововведень в навчально-виховний процес.*

II етап *– пошук та актуалізація нових ідей. На цьому етапі формується творча група, основна мета діяльності якої – розробка та оформлення інноваційних ідей у проект чи програму, а також виявлення кола проблем, які треба вирішити, актуалізація нових ідей та їх обговорення, тобто розуміння змісту інновації, ознайомлення з нормативно-правовою базою для їх упровадження, ознайомлення з уже відомими інноваційними технологіями, добір технологій, які можуть бути втілені.*

III етап *– здійснення проектування нововведення. Творчою групою визначається майбутня перспектива та стратегія досягнення поставленої мети. У підготовленому проекті інноваційної технології повинна бути озвучена мета, завдання та основні заходи щодо реалізації нових ідей, необхідні ресурси для ефективного досягнення цілей та методика виявлення ефективності інноваційних процесів, що передбачає активну участь педагогічних працівників в обговоренні проекту та плануванні нововведень з метою формування мотивації щодо результативності реалізації нововведень. Важливо, щоб інноваційні технології впроваджувалися в цілком конкретних умовах, сприяли вирішенню чітко окреслених педагогічних завдань.*

IV етап *– освоєння (апробація) нової педагогічної ідеї. На цьому етапі важливим є врахування готовності педагогів до реалізації інноваційних технологій (мотивація та інформованість педагогів, створення комфортних умов для роботи всіх суб'єктів інноваційної діяльності).*

V етап *– визначення стратегії управління та забезпечення підготовки суб'єктів інноваційного пошуку до роботи в нових умовах. На цьому етапі важливого значення набуває роль консультантів (наукових керівників) інноваційною педагогічною програмою. Ідеться про вміння презентувати ідею, оцінювати й контролювати проміжні результати, мотивувати до співпраці, налагоджувати зовнішню комунікацію тощо.*

VI етап *– процес упровадження інноваційної технології.*

VII етап *– оприлюднення результатів використання інноваційних технологій на різних рівнях [Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І.М. Дичківська – К.: Академвидав. – 2004. – 345 с.; Гуржій А. М. Інноваційна діяльність в Україні : монографія / А. М. Гуржій, Ю. В. Каракай, З. О. Петренко, Н. І. Вавіліна, Т. К. Куранте – К. : УкрІНТЕІ, 2006 – 152 с.].*

Існують такі вимоги до впровадження інноваційної ідеї:

1) *презентативність* (виразність інноваційної ідеї, рівень її представленості, популярність ідеї в педагогіці, методиці та освітній практиці);

2) *ексклюзивність* (масштаб і рівень реалізації, вибір, повнота та оригінальність інноваційної ідеї);

3) *прогресивність* (актуальність і науковість змісту і прийомів навчання, що виходять за межі стандарту; відповідність тенденціям сучасної освіти та методиці навчання предмета);

4) *умотивованість* (наявність прийомів і умов мотивації, включення кожного суб'єкта в активну творчу діяльність задля створення нового продукту діяльності);

5) *оптимальність* (найкращий із можливих варіантів);

6) *ефективність* (результативність упровадження інновації);

7) *технологічність* (чіткий алгоритм заняття (фази, етапи, процедури), наявність оригінальних прийомів актуалізації, проблематизації, прийомів пошуку і відкриття, рефлексії (самоаналізу);

8) *загальна культура педагога* (ерудиція, нестандартність мислення, стиль спілкування, культура інтерпретації свого досвіду тощо) [Даниленко Л.І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітньому навчальному закладі: монографія. – К.: Міленіум, 2004. – 352с.].

Головними джерелами інноваційних ідей є:

- потреби ринку, попит споживачів;
- конкурентна боротьба на ринку;
- підвищення престижу закладу;
- пошук вирішення проблем, які виникають під час діяльності ;
- наслідування іншим закладам, які впроваджують нову технологію;
- бажання працівників поліпшити свою майстерність у конкретній діяльності;
- реалізація знань творчої особистості;
- наукові відкриття, інтернаціоналізація науки;
- дослідництво;
- інтуїтивне уявлення про те, що нововведення може покращити діяльність закладу [Микитюк П.П. Інноваційний менеджмент : навч. посіб. – Тернопіль : Економічна думка, 2006. – 295 с.].

***ЗАПИТАННЯ*: У чому переваги «технологічного портфоліо» при формуванні готовності педагогічних працівників до впровадження освітніх інновацій?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

У системі післядипломної педагогічної освіти розроблено документи, що дають можливість визначати рівень інноваційної культури та інноваційного потенціалу педагогічних працівників на всіх етапах міжкурсового періоду, відстежувати цілеспрямованість, системність і результативність упровадження інноваційних освітніх підходів, технологій, форм, методів, прийомів у систему професійно-педагогічної діяльності.

Одним із таких документів є технологічне портфоліо.

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ДОВІДКА

Професійне портфоліо – це одна з індивідуальних форм науково-методичної роботи педагогічного працівника.

Портфоліо в перекладі *з* італійської означає «папка з документами», «папка фахівця», що містить зібрану, узагальнену й систематизовану інформацію про результати професійної діяльності педагога на різних етапах міжкурсового періоду.

Поняття «портфоліо» прийшло із Західної Європи в XV-XVI столітті. В епоху Відродження архітектори представляли своїм замовникам в особливій теці готові роботи й нариси власних будівельних проектів. Її називали «портфоліо». Документи, представлені в теці, дозволяли скласти враження про професійні якості претендента.

Як методичний термін слово вперше прозвучало в США у 80-х роках минулого століття. Пізніше технологія із такою назвою здобула популярність у Канаді, згодом її почали застосовувати в школах Японії та Європи. Шкільне портфоліо стало одним з основних трендів (curricularen«Toptrends») сучасної шкільної освіти.

Технологічне портфоліо є своєрідним управлінським інструментарієм для визначення готовності педагогічного працівника до інноваційної професійно-педагогічної діяльності, до впровадження освітніх інновацій.

Метою технологічного портфоліо є:

✐ збір та систематизація матеріалів адаптації, апробації, упровадження освітніх інновацій у системі професійно-педагогічної діяльності;

✐ узагальнення педагогічного досвіду та його технологізація на основі впроваджувальної інновації;

✐ самоаналіз (аналіз) готовності педагога до проектно-впроваджувальної діяльності;

✐ допомога у виконанні міжкурсових завдань, підготовці до атестації тощо.

Дослідники розглядають цей документ як *модель саморегулювання професійно-педагогічної діяльності педагога*, що спрямована на розвиток його інноваційного потенціалу шляхом самоосвіти, підвищення ефективності та якості освітнього процесу .

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Таблиця 5.5

Структура технологічного портфоліо педагогічного працівника

[Технологічне портфоліо адаптоване за матеріалами: Мариновська О.Я. Формування готовності вчителів до проектно-впроваджувальної діяльності : теорія і практика : монографія / Оксана Яківна Мариновська. – Івано-Франківськ: Симфонія форте; Полтава: Довкілля-К, 2009. – 500 с.]

Загальні відомості		
1	2	3
1.	Прізвище, ім'я, по батькові	
2.	Рік, дата народження	
3.	Освіта	
4.	Спеціальність	
5.	Кваліфікаційна категорія	
6.	Посада	
1	2	3
7.	Стаж роботи	
8.	Навчальний заклад	
9.	Район (місто)	
10.	Домашня адреса, телефон	
11.	Навчальні предмети, що викладає	
12.	Класне керівництво, що здійснює	
13.	Науково-методична проблема школи	
14.	Науково-методична проблема педагога	

1	2	3	
15.	Підвищення кваліфікації	Період навчання, прослуханий спецкурс, № свідоцтва, тема докурсового (післякурсового завдання)	
16.	Проходження атестації	Рік, дата, результати атестації	
17.	Заохочення, нагороди, почесні звання	Ксерокопії	
Самопідготовка до впровадження педагогічних технологій			
18.	Збір та узагальнення інформації про різні освітні інновації	Анотований список публікацій, ксерокопії	Вектор 5
19.	Глосарій: реалізація технологічного підходу	Ключові слова, тезисний виклад змісту тощо	Вектор 6
20.	Загальна характеристика технології, що адаптується, апробується, упроваджується	Опис нововведення	Вектор 7
21.	План упровадження інноваційної технології	План самоосвіти, програма, проект	Вектор 9
22.	Розробка моделі-проекту технологічного уроку (виховного заходу)	Методична розробка уроку (виховного заходу)	Вектор 11
23.	Результативність упровадження освітньої інновації (якість навчальних досягнень учнів, рівень вихованості)	Рік, дата, форма заходу (олімпіада, конкурс тощо), рівень, учасники, призові місця	Вектор 14
24.	Друкована продукція педагога	Список (назва, видавництво, рік, сторінки), ксерокопії	
Підготовка до впровадження педагогічних технологій			
25.	Участь у різних формах внутрішкільної науково-методичної роботи (семінар, практикум, творча група тощо)	Рік, дата, форма роботи, тема, участь (тези виступу, презентація тощо)	
26.	Участь у різних формах науково-методичної роботи районного, обласного, Всеукраїнського рівнів	Рік, дата, форма роботи, тема, участь (тези виступу, презентація тощо)	
27.	Відкриті уроки (інформація про проведення)	Рік, дата проведення, предмет, клас, тема, технологія, що застосовувалася	
28.	Взаємовідвідування (інформація)	Рік, дата, П.І.Б. вчителя, предмет, клас, тема, інноваційна привабливість	
З досвіду роботи			
29.	Документи й матеріали з досвіду роботи (авторська програма спецкурсу, факультативу, дидактичні матеріали до тем, науково-методичні та учнівські проекти, методичні рекомендації батькам, анкети тощо)	Зміст зразків і документів професійної діяльності вчителя	

Правила укладання професійного портфоліо такі:

• чітко сформулювати мету, завдання, визначити тип, структуру професійного портфоліо;

• зібрати та систематизувати наявні документи, науково-методичні матеріали тощо відповідно до визначеної структури;

• періодично поповнювати портфоліо упродовж міжкурсового періоду та відстежувати результативність роботи щодо досягнення поставлених цілей.

Інформація в **портфоліо** може бути представлена в довільній формі. Структуру портфоліо визначає сам автор**. Регламентованих правил ведення портфоліо немає. Це індивідуальна педагогічна творчість.**

Методичній службі рекомендуємо за допомогою анкетування, спостережень, бесід тощо відстежувати такі вектори: 1 – мотивація вибору інновації, 2 – смислові настанови, 3 – цілі, 4 – вид соціальної активності. За допомогою технологічного портфоліо можна з'ясувати інформацію за векторами 5 – сформованість системи збору та узагальнення інформації про освітні інновації, 6 – сформованість системи знань про сутність, специфіку, орієнтири реалізації технологічного підходу, 7 – знання про особливості впроваджуваної технології, 9 – визначеність плану дій упровадження технології, 11 – якість розробки моделі-проекту уроку, 14 – самооцінка результативності впровадження технології. У ході спостереження та аналізу (самоаналізу) уроків, виховних заходів, бесід, творчих звітів педагогічних працівників тощо накопичується інформація за векторами 8 – технологізованість знань (уміння використовувати на практиці знання), 10 – сформованість проектно-впроваджуваних умінь (застосовувати в роботі технологічну логіку проектно-впроваджуваної діяльності), 12 – обґрунтованість персонал-технології досягнення передбачуваного результату (уміння обґрунтовувати вибір інновації та розроблений модифікаційний варіант її реалізації), 13 – сформованість рефлексивних умінь (порівняння передбачуваного результату професійної діяльності з отриманим), 15 – самоаналіз типових утруднень (уміння бачити проблеми, шляхи їх вирішення), 16 – прогнозування майбутньої професійної діяльності педагогічного працівника впродовж міжкурсового періоду.

З різновидами портфоліо, його основними функціями в методичні йдіяльності пропонуємо ознайомитися: [Електронний ресурс: ***http://www.slideshare.net/dacademy/1small]***

***ЗАПИТАННЯ*: Чи можна вважати Європейське мовне портфоліо (ELP) інноваційним засобом навчання і викладання?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

В умовах входження України в єдиний Європейській освітній простір важливо знати і враховувати європейські реалії і тенденції, а також усвідомлювати свої українські перспективи.

Кількість мов, що пропонуються до вивчення в країнах сучасної Європи, постійно збільшується. Недаремно в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти наголошено, що ***вивчення мови – це завдання протягом усього життя***.

Опис лінгвістичного репертуару, що очікується від дорослого європейця, який здобув середню освіту, такий:

• державна мова, якою говорять і пишуть відповідно до стандартних норм країни, прийнятих в освітню систему;

• розмаїття першої мови, якою розмовляють відповідно до норм регіону і/чи покоління, до якого він/вона належить;

• регіональна мова чи мова меншин, якою він/вона розмовляє і/чи пише, поряд із державною мовою;

• одна чи більше іноземних мов, які розуміють, але не обов'язково якими розмовляють, тобто володіють на базовому рівні внаслідок отриманої освіти чи досвіду (зокрема за допомогою засобів масової інформації і/чи туризму);

• інша іноземна мова, яку опановано на більш високому рівні з уміннями говорити і писати.

Тому сьогодні актуальними є вироблення шляхів, які забезпечать розвиток ***плюрилінгвізму*** як основного принципу мовної політики Ради Європи. Такими напрямами мовної освіти є навчання мов і розвиток плюрилінгвальної свідомості.

«Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти» (Common European Framework of Reference for Languages) – це підсумок багаторічної роботи експертів країн-учасниць Ради Європи, зокрема й представників України, над удосконаленням викладання та вивчення іноземних мов. Неперервна мовна освіта передбачає: учіння, навчання, оцінювання, що встановлює спільний підхід до опису рівнів досягнення в мовному учінні й спільну термінологію для опису процесів і засобів мовного навчання та учіння.

Слово «портфоліо» в різних мовах має неоднакове значення. За сучасними словниками, портфоліо – це повна збірка власних досягнень, своєрідне досьє. Портфоліо дозволяє враховувати результати, досягнуті педагогом у різних видах діяльності: навчальній, виховній, творчій, методичній, дослідно-експериментальній.

Основна суть портфоліо – «показати все, на що ти здібний».

Педагогічна філософія портфоліо передбачає те, що він знає і вміє з певної теми, розділу, предмета; інтеграцію кількісних і якісних оцінок; підвищення ролі самооцінки.

Європейське мовне портфоліо (European Language Portfolio) було розроблене й апробоване Відділом мовної політики при Раді Європи в Страсбурзі 1998-2000 рр. з метою стандартизації вимог до вивчення, викладання й оцінювання досягнень у галузі вивчення іноземних мов громадянами європейських країн. Проект було зреалізовано в Німеччині, Франції та Швейцарії, після чого пройшла успішна випробація в 15 країнах – членах Ради Європи. В Україні Європейській мовне портфоліо було презентовано в 2003 році.

Мовне портфоліо – це пакет документів, в якому кожен, хто опановує мову, може зібрати й у систематизованому вигляді презентувати власні досягнення. Європейське мовне портфоліо дає можливість порівняти компетентність усіх громадян щодо володіння різними мовами.

Європейське мовне портфоліо – це **уніфіковані вимоги до оцінки рівня мовного розвитку**.

ЄМП виконує разом із педагогічною також і соціальну функцію: в умовах єдиної Європи кожна людина може мати при собі документ, у якому зафіксований і документально підтверджений той чи інший рівень володіння іноземною мовою; претендувати у випадку його пред'явлення на освіту чи роботу в тих країнах Європи, мова яких вивчається.

ЄМП виконує низку **соціальних, педагогічних та інформаційних функцій**, а саме:

– упроваджує в практику перспективну освітню ідеологію у сфері іноземних мов;

– розвиває й підтримує мотивацію кожної людини до вивчення мов упрожовж усього життя;

– забезпечує того, хто вивчає мови, надійним і доступним засобом для визначення своїх досягнень в оволодінні іноземними мовами, подальшого вдосконалення знань та умінь;

– є доповненням до диплома, атестата, сертифіката, слугуючи додатковою інформацією про власника;

– дає педагогу можливість об'єктивно оцінити результати професійно-педагогічної діяльності, внести корективи;

– забезпечує соціальну мобільність в межах єдиної Європи;

– допомагає накопичувати лінгвістичний і міжкультурний досвід і досягнення, розвиває навчальну автономію шляхом планування і контролю власного мовного учіння.

ЄМП можна назвати **інноваційним навчальним засобом**, що допомагає зреалізовувати нову освітню технологію оцінювання й самооцінювання учнів у процесі вивчення будь-якої іноземної мови.

Запропонований проект українського варіанту ЄМП для учнів 12-17 років базується на «Загальноєвропейських Рекомендаціях з навчання мов» і на шкалі загальноєвропейських рівнів володіння мовою, а також враховує національні особливості Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти (освітня галузь «Мови і літератури»).

Ця проектна версія може використовуватись учнями старших класів основної школи та старшої школи в процесі навчання будь-якої іноземної мови і в школі, і поза її стінами. Варто відзначити, що система оцінювання і самооцінювання, що прийнята в ЄМП, дає можливість ввести в нього інформацію про всі мови. Учителі розвивають здібності учнів до самооцінювання, пропонуючи різні завдання і використовуючи різноманітні форми робіт: вони разом обговорюють і аналізують роботу учнів у класі і вдома; підводять підсумки роботи з вивченої теми.

Відповідно до прийнятих Радою Європи стандартів, ЄМП уміщує три складники:

- мовний паспорт (Language Passport);
- мовна біографія (Language Biography);
- досьє (Dossier).

Мовний паспорт (Language Passport) дає уявлення про лінгвістичну індивідуальність його власника; особисті досягнення у вивченні мови та особистий досвід міжкультурного спілкування. Включає самооцінку учнем власних мовленнєвих компетенцій. Уміщує фото, анкетні дані учня, особисту інформацію, критерії оцінювання навчальнихдосягнень учнів, власну оцінку володіння іноземною мовою відповідно до основних рівнів визначених загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти – A, B, C.

Мовна біографія (Language Biography) використовується, щоб установити проміжні цілі, перевірити власні досягнення в навчанні, зареєструвати значущі етапи мовного й міжкультурного спілкування. Мовна біографія вміщує:

- план роботи з предмета на тему (семестр, рік);
- табель оцінювання вчителем равня володіння учнем іноземною мовою (який заповнюється у вигляді графіка з указанням виду мовленнєвої діяльності, що оцінюється);
- табель самооцінки учнем власних досягнень, що дає змогу розвивати об'єктивну самооцінку.

Графіки оцінки вчителем і самооцінки учнем своїх досягнень можуть виконуватись *на одному аркуші в різних кольорах* (teacher – червоним, student – зеленим). Це ефективний засіб самоконтролю та контролю з боку батьків. За графіком легко простежити розвиток учня; є ефективним чинником розвитку самоаналізу та самооцінки

учнем власних досягнень; дає учням право вибору теми самоосвітньої діяльності за інтересами, рівнем володіння іноземною мовою, тобто є особистісно зорієнтованим.

Це можуть бути біографії кумирів, сучасні пісні іноземною мовою та їх переклад, кулінарні рецепти тощо; алгоритми окремих видів діяльності на уроці, що самостійно чи з педагогічним супроводом створені як *поради учням з удосконалення самоосвітної компетентності учня під час проведення уроків, підготовки до тестування* («Study for Success», «Communication Plus»); *аркуш рекордів* («Self-assessment of my records»), який учень обов'язково заповнює в кінці кожної теми, констатує здобуті досягнення з різних видів мовленнєвої діяльності, а також визначає свій рівень володіння іноземною мовою (в обсязі вивченої теми).

Мовне досьє (Dossier) – збірка усіх виконаних робіт, які учень вважає цінними для себе і які відображають його досягнення, зокрема контрольні роботи, листи іноземною мовою, творчі завдання, проекти, доповіді, а також дипломи, сертифікати, свідоцтва. Відбір може проводитися упродовж як одного року, так і всіх років навчання.

Досвід роботи з ЄМП свідчить про те, що педагоги інтегрують ЄМП в освітній процес по-різному. Так, розділ «Мовна біографія» використовується:

- під час перевірки домашнього завдання;
- на підсумковому етапі роботи над темою;
- після презентації творчої роботи;
- перед вивченням нової теми.

Додаткові сторінки можна додавати у будь-який час для того, щоб поновлювати мовну біографію та включати в неї нові відомості.

Аркуш свідчень про власні досягнення («Evidence of Achievements in Language Learning») – це інформаційна карта участі власника портфоліо в заходах з навчального предмета, участь у предметних тижнях, декадах тощо.

Загальноєвропейські рівні володіння мовою є базовими для ЄМП, що є основою для учнівського самооцінювання та слугують матеріалом для постановки навчальних цілей. Шкали для самооцінювання відповідно до рівнів мовленнєвих умінь є центральними для структури і функцій ЄМП.

Отже, за допомогою ЄМП спрощується процедура впровадження європейських стандартів оцінювання учнів, зокрема під час ЗНО.

Робота з ЄМП вимагає від педагога значної підготовки до процесу навчання.

У ЄМП використовується **шість рівнів мовної майстерності,** детально розроблених в Загальноєвропейській шкалі оцінювання, яка є важливим інструментом у процесі відображення навчальних досягнень, для самооцінювання й постановки нових навчальних цілей.

Рівні користувача - Рівні володіння іноземною мовою
елементарний користувач A 1 (Breakthrough) A 2 (Waystage)
незалежний користувач B 1 (Threshold) B 2 (Vantage)
досвідчений користувач C 1 (Proficiency)C 2 (Mastery)

Відповідно до Державного стандарту (освітня галузь «Мови і літератури») актуальними є чотири перших рівні. Отже, базовою для розробки української версії ЄМП та шкали оцінювання для основної та старшої школи є така Загальноєвропейська шкала оцінювання.

Отже, ***за допомогою ЄМП спрощується процедура впровадження європейських стандартів оцінювання навчальних учнів, в тому числі під час формуючого чи підсумкового тестування, які здійснюються відповідно до Загальноєвропейських рівневих стандартів***. Просунувшись повільно, але впевнено на проміжному етапі, учень виявляє нові цілі й нові перспективи.

Упровадження ЄМП у практику українських шкіл – це збільшення відповідальності учня за своє навчання, зміна ролі вчителя від передавача знань та інформації до консультанта, координатора навчальної діяльності. Інформація, зібрана з портфоліо, дозволяє педагогу більш ефективно планувати свої уроки, визначати цілі, чіткіше формулювати навчальні завдання, успішніше взаємодіяти з учнями та батьками. ***Проект Європейського мовного портфоліо видається доволі обґрунтованим для подальшої навчальної і професійної перспективи наших українських учнів – майбутніх громадян Європи.***

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

СТРАТЕГІЯ «ШІСТЬ КРОКІВ»

Крок 1.
Формування навичок рефлексії. Спонукати учнів до роздумів:

- *Яким учнем щодо вивчення мови я є? (Позитивні та негативні риси.)*
- *Яким є моє учіння? (Я вивчив, я можу, я невпорався, я не розумію…)*
- *Якими є мої уроки? (Найбільше подобаються, найцікавіші, не подобаються, найнуднішим є…)*
- *Що я можу проявити іноземною мовою в середовищі носіїв мови? (Думати позитивно, починаючи з твердження «Я можу…».)*

Крок 2.
Знайомство з ЄМП.
Ознайомити учнів із завданнями і функціями ЄМП, використовуючи:

- *презентацію компонентів;*
- *підкреслення цінності європейських рівневих шкал;*
- *показ зразка ЄМП і способу зазначення прогресу.*

Спонукати учнів до:

- *роздумів про те, в яких ситуаціях можна продемонструвати ЄМП;*
- *співставлення своїх умінь із дескрипторами Загальноєвропейської стандартизованої шкали самооцінки;*
- *обміну ідеями про те, як покращити своє навчання з іноземної мови.*

Крок 3.
Формування навичок постановки цілей за допомогою дескрипторів. Навчати учнів:

- *зіставляти рівні й дескриптори із навчальними матеріалами;*
- *формулювати цілі за допомогою дескрипторів «Я можу»;*
- *застосовувати дескриптори до підручника;*
- *використовувати дескриптори для визначення навчальних цілей усієї групи;*
- *використовувати дескриптори для підсумку досягнень і визначення індивідуальних навчальних цілей.*

Крок 4.
Формування навичок і розвиток умінь планування учнями власної навчальної діяльності. Заохотити учнів до:

- *роздумів над різними видами навчальної діяльності з іноземної мови;*
- *аргументованого вибору ефективних видів навчальної діяльності;*
- *створення власних навчальних матеріалів у парах, групах, індивідуально;*

• *співвідносити види діяльності з уміннями, описаними в дескрипторах;*

• *регулярно поповнювати створений банк видів навчальної діяльності.*

Крок 5.

Поступове впровадження самооцінювання. Навчати учнів оцінювати:

• *свою роботу в парах із коментарем учителя;*

• *роботу один одного усно в парах;*

• *свою роботу індивідуально в розмові з учителем про свої досягнення;*

• *свою роботу у вигляді письмових рефлексивних нотаток про те, чим і як добре вони оволоділи із письмовим коментарем учителя;*

• *письмову роботу один одного в парах із виправленнями перед послідуючим оцінюванням робіт*

• *у групі складати список критеріїв оцінювання якості виконання того чи іншого завдання;*

• *спостерігати й розмірковувати над попереднім власним учінням і прогресом у досягненні вміння, описаного в дескрипторі;*

• *регулярно вдаватися до короткого самооцінювання.*

Крок 6.

Підтримка учнівської роботи з ЄМП. Заохочувати учнів до:

• *класних та групових дискусій про краще використання ЄМП;*

• *інтерв'ю з тими учнями, які успішно використовують ЄМП;*

• *виготовлення постерів із найкращими ідеями і пропозиціями;*

• *міжнародних контактів і міжкультурних проектів та відображення цього досвіду в ЄМП;*

• *створення виставок з матеріалів учнівських ЄМП;*

• *підготовки проектів з представлення результатів свого навчання;*

• *перетворення ЄМП на об'єкт власної проектної роботи і її презентації перед громадськістю (учнями інших класів, учителями, батьками тощо).*

ПАМ'ЯТКА

Принципи роботи з порт фоліо

1. Системність і регулярність самомоніторингу.
2. Достовірність.
3. Об'єктивність.
4. Націленість автора на самовдосконалення.
5. Структурація матеріалів, логічність і лаконічність усіх письмових пояснень.
6. Акуратність і естетичність оформлення.
7. Цілісність, тематична завершеність представлених матеріалів.
8. Наочність результатів роботи.
9. Технологічність.

Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л.С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. – К. : Академія, 2010. – 328с.

Оксана Карп'юк. Європейське мовне портфоліо // English. – 2011. - № 15.

Тетяна Заболотна, Світлана Танана. Використання інноваційних методів як запорука ефективності навчання іноземної мови // Гуманітарний вісник. – 2011. – № 24.

http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/28165/

http://uk.wikipedia.org/wiki

. http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/

Welcome to the website for the EUROPEAN LANGUAGE PORTFOLIO
http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/ELP-REG/Default_EN.asp

***ЗАПИТАННЯ*: Що таке STEM-освіта?**

Думка експерта Андрія Єрмоленка:

Абревіатура **STEM** розшифровується як **Science** (Наука), **Technology** (Технології), **Engineering** (Інженерія) та **Mathematics** (Математика) [http://hobbytech.com.ua/5-%d0%bf%d0%b8%d1%82%d0%b0%d0%bd%d1%8c-%d0%bf%d1%80%d0%be-stem-%d0%be%d1%81%d0%b2%d1%96%d1%82%d1%83/].

Саме ці напрями лежать в основі даної методики освіти. При цьому ці дисципліни вивчаються не окремо, як ми звикли, а в комплексі. Велике значення має практичне використання отриманих знань. Дитина не просто знайомиться з новими напрямами розвитку точних наук та інженерії, а вчиться реалізовувати вивчене на практиці. Учні отримують практичні навички, що може зробити наше життя простішим, наприклад, створення «розумного дому».

Єдиного розуміння цього поняття немає. Кожна країна визначає його самостійно. Наприклад, у США вже говорять про STEAM-освіту, додаючи до звичної абревіатури ще й Arts – мистецтва.

На думку американських учених, спроба активізувати освіту тільки в напрямі науки без паралельного розвитку Arts-дисциплін може призвести до того, що молоде покоління позбудеться навичок креативності. Дослідники єдині в думці, що така система освіти вчить жити в реальному швидкозмінному світі, уміти реагувати на зміни, критично мислити й бути розвиненою творчою особистістю.

В Україні тематика STEM-освіти також набирає популярності. Провідним закладом у цьому напрямі є Інститут модернізації змісту освіти, що зазначає важливість STEM-освіти для України та працює над упровадженням даної методики в освітніх закладах [STEM освіта в Інституті модернізації змісту освіти [http://www.imzo.gov.ua/stem-osvita/])

***ЗАПИТАННЯ*: Як сьогодні STEM-освіта впроваджується в національний освітній простір?**

Думка експерта Андрія Єрмоленка:

Сьогодні STEM-підходи реалізуються в багатьох українських школах. Позашкільна STEM-освіта – це й різноманітні олімпіади, і діяльність Малої академії наук, інших закладів позашкілля, і різноманітні конкурси й заходи: Intel Techno Ukraine; Intel Eco Ukraine; Фестиваль науки Sikorsky Challenge; наукові пікніки, хакатони тощо.

Зокрема Наталія Вяткіна виокремила особливості STEM-освіти на кожному етапі навчання. Якщо йдеться про *початкову школу*, то це формування навичок дослідницької діяльності, але, звичайно, у формі, доступній для певного віку, психічного й ментального розвитку; закладання основ обізнаності зі STEM-галузями й професіями; стимулювання інтересу учнів до подальшого опанування курсів, пов’язаних зі STEM. Як приклад: Конструктор LEGO як освітній ресурс XXI століття

в початкових класах [http://www.imzo.gov.ua/2016/01/29/konstruktor-lego-yak-osvitniy-resurs-hhi-stolittya-u-pochatkovih-klasah/].

У *середній школі* вводяться міждисциплінарні програми навчання, збільшується поінформованість учнів зі STEM-предметів і професій, а також академічних вимог у STEM-галузях і професіях.

У *старшій школі* забезпечується складна програма навчання з акцентом на застосуванні STEM-предметів, пропонуються курси й шляхи для підготовки у STEM-галузях і професіях. Також учнівську молодь готують до успішної післяшкільної зайнятості та освіти. При цьому на будь-якій стадії ця система «зводить мости» і з'єднує шкільні й позашкільні можливості та форми навчання.

Фахівці майбутнього мають вирішувати проблеми, розуміючи й використовуючи наукові підходи, знаючи технології, якими можна вирішити ці питання. На цьому зосередила увагу голова Комітету модернізації та інформатизації освіти Громадської ради при МОН Тетяна Нанаєва, розповідаючи про тренди STEM-освіти у світі. У розвинутих країнах ухвалюють стратегічні STEM-плани. Скажімо, у США такий розрахований на 2013–2018 роки.

Відповідно до матеріалів **Всесвітнього економічного форуму**, за індексом конкурентоздатності в Україні дуже хороші показники за кількістю осіб, які вступають до ВНЗ, і чисельністю людей з вищою освітою взагалі. За показником Quality of math and science education («Якість математичної і технічної освіти») ми входимо до тридцятки кращих країн із 148. Проте за показником «Готовність до інновацій» наша держава займає останні позиції.

Важливо усвідомлювати: раннє залучення в STEM може підтримати розвиток наступних чотирьох навичок:

1) ***Співробітництво***. Іноді плідна співпраця з товаришами по команді може бути більш складним завданням, ніж фактично те завдання, яке стоїть перед командою. Для досягнення інноваційних результатів і вирішення складних завдань у команді повинні працювати особистості з різним науковим і технічним бекграундом. Маленькі, міждисциплінарні команди вимагають співробітництва, взаємодопомоги й швидкого мислення, щоб домогтися прогресу в кінці проекту.

2) ***Комунікативність***. Незалежно від кар'єрного положення саме тактовне спілкування, а не тиранія в команді, може сприяти продуктивній спільній роботі й зміцненню авторитету керівництва. Навчання в області STEM надає широкі можливості для спілкування «один на один» і «один-багато».

3) ***Творчість***. Творчість та інновації йдуть пліч-о-пліч. «Креатив» може вдихнути нове життя у будь-який науковий і технологічний проект, показати його ще не розкриті можливості. Більш того, ті, хто здатний вийти за межі технічних навичок і мислити нестандартно, може винаходити щось абсолютно нове і в інших галузях життєдіяльності людини.

4) ***Критичне мислення***. Критичне мислення визначається здатністю осмислювати, аналізувати й застосовувати знання вдумливо й обґрунтовано. Здатність ставити відповідні запитання та надати докази своїх висновків будь-якій команді дозволить проекту розвиватися швидко й своєчасно приймати важливі рішення.

Отже, коли справа доходить до вивчення предметної сфери STEM, це не просто навчання писати програмний код або навчання способу заробити великі гроші. Це спосіб допомогти сьогоднішнім дітям стати новаторами, цілеспрямованими, творчими, і надійними ланками команди, суспільства, країни.

***ЗАПИТАННЯ*: Чим STEM відрізняється від звичайної спеціалізованої школи?**

Думка експерта Андрія Єрмоленка:

По-перше, змінюється звична для нас форма викладання, коли урок побудований навколо вчителя. За STEM-методикою у центрі уваги знаходиться практичне завдання чи проблема. Учні вчяться знаходити шляхи вирішення не в теорії, а прямо зараз шляхом спроб та помилок.

Крім того, уже починаючи з ранніх етапів навчання, у класі використовуються спеціалізовані інструменти, наприклад, програми з комп'ютерної анімації, такі, як CAD. Зазвичай діти починають знайомство з такими програмами на перших курсах ВНЗ, а за методикою STEM – уже в старшій школі.

***ЗАПИТАННЯ*: Які навички отримує дитина в процесі навчання за STEM?**

Думка експерта Андрія Єрмоленка:

На відміну від класичної, у нашому розумінні, освіти, за STEM дитина отримує набагато більше автономності. На процес навчання набагато менше впливають відносини, що склалися між учнем та вчителем, що дає можливість більш об'єктивно оцінювати прогрес. Завдяки такій автономності дитина вчиться бути самостійною, приймати власні рішення та брати за них відповідальність. Зі слів Елада Інбара, засновника компанії, що займається інтеграцією роботів у навчальний процес шкіл США, коли діти взаємодіють з роботами, вони легше сприймають власні помилки. (Досвід використання роботів для вивчення гуманітарних напрямів [http://www.roboticstrends.com/article/how_robots_help_students_learn_core_subjects/education]).

Навички критичного мислення та глибокі наукові знання, отримані в результаті навчання за STEM, дозволяють дитині вирости новатором – двигуном розвитку людства.

***ЗАПИТАННЯ*: Які перспективи для дитини, яка навчається за методикою STEM?**

Думка експерта Андрія Єрмоленка:

На сьогодні відчувається недостатня кількість фахівців зі сфер STEM.

За результатами досліджень організації Change the Equation [http://changetheequation.org/], у Сполучених Шатах на одного потенційного працівника в середньому припадає 1,7 відкритих вакансій у галузях STEM. При цьому конкуренція в інших галузях складає приблизно 4,1 кандидата на одну позицію.

Бюро статистики робочої сили США стверджує, що до 2018 року попит на спеціалістів сфер STEM буде розподілятися таким чином:

(Більше про дослідження та перспективи STEM-освіти у світі можна прочитати за цим посиланням: [http://www.livescience.com/43296-what-is-stem-education.html])

При чому такі тенденції спостерігаються і в інших розвинених країнах, таких, як Великобританія та Німеччина, де також відчувається брак спеціалістів з математики, природничих і комп'ютерних наук та технологій.

Освіта в галузі STEM є основою підготовки співробітників з високих технологій. Тому багато країн, зокрема Австралія, Китай, Великобританія, Ізраїль, Корея, Сінгапур, США, проводять державні програми зі STEM-освіти.

Значних економічних успіхів досяг Сінгапур. Сінгапурська система освіти, безперечно, є перспективною. Сінгапур передбачив багато ключових стратегій в галузі освіти, прийнятих сучасними політиками, зокрема прийняття двомовності з англійською мовою (додатково до рідної мови), зосередженість на науці, технології, інженерії та математиці (STEM). Ще в 2002 році була запущена ініціатива «Перетворення Сінгапуру», націлена на перетворення цього міста-держави на світовий центр креативності, інновацій та дизайну. Уряд Сінгапуру реформує систему освіти так, щоб стимулювати креативні якості молоді. Один із шляхів – упровадження молодих, по-новому мислячих талановитих людей у різні державні структури, які відповідають за економічну політику.

Упровадження STEM-освіти змінить економіку нашої країни, зробить її більш інноваційною та конкурентоспроможною. Адже за деякими даними, залучення тільки 1% населення до STEM-професій підвищує ВВП країни на $50 млрд. А потреби у STEM-фахівцях зростають у 2 рази швидше, ніж в інших професіях, тому що STEM розвиває здібності до дослідницької, аналітичної роботи, експериментування та критичного мислення.

На конференції iForum 2016, яка відбувалась у Києві, було розглянуто питання перспектив STEM-освіти в Україні. Пропонуємо подивитися лекцію з форуму на тему «STEM в Україні. Бути чи не бути?».

***ЗАПИТАННЯ*: Які способи запровадження STEM-принципів у процес розвитку дитини?**

Думка експерта Андрія Єрмоленка:

Незважаючи на стрімкий розвиток методики **STEM**, є певні труднощі в її поширенні в українських школах. Попри це, батьки можуть не чекати державних реформ, а вже зараз залучати дитину до знайомства зі STEM-напрямами. Одним із рішень є придбання навчальних роботів-конструкторів [http://hobbytech.com.ua/product-category/ makeblock/]. Треба також звернути увагу на STEM-центри та курси (наприклад, Сократ [http://socrat.in.ua/]), де з вашою дитиною працюватимуть учителі з багаторічним досвідом на високоякісному обладнанні. Зокрема блог Hobbytech [http://hobbytech.com.ua/blog/] пропонує міні-заняття із цікавими завданнями для вивчення окремих можливостей роботів-конструкторів.

Отже, STEM-освіта є засобом, що забезпечить успіх дитини у світі майбутнього. Використання STEM-освіти дає можливість учням здійснювати проектну та дослідницьку діяльність, засвоювати науково-технічні знання, розвивати навички критичного мислення.

***ЗАПИТАННЯ*: Що таке «Навчальна програма STEM»?**

Думка експерта Андрія Єрмоленка:

Навчальна програма STEM – це нормативний документ, що визначає коло основних компетентностей, якими мають оволодіти учні в процесі навчання з певного предмета (дисципліни) та систему знань, умінь і навичок, якими вони мають володіти.

Навчальна програма вміщує: пояснювальну записку, перелік тем, матеріалу, що вивчається, рекомендації щодо кількості годин на кожну тему, розподіл тем за роками навчання та час, відведений на вивчення всього курсу, обсяг знань, умінь і навичок з тієї чи іншої навчальної дисципліни для кожної вікової категорії, перелік

унаочнень та літератури для учнів, методичні рекомендації та літературу для вчителів, критерії оцінювання знань, умінь і навичок із кожного виду діяльності тощо.

STEM-програма має відповідати таким основним критеріям:

- актуальність та іноваційність змісту;
- розумілість процесу реалізації програми (що конкретно роблять учні, які умови та обладнання необхідні для ефективної реалізації);
- наявність методики, що дозволяє використовувати програму у будь-якому навчальному закладі;
- досягнення освітнього та виховного педагогічного результату й наявність інструментів для його вимірювання.

За терміном реалізації STEM- програми можуть бути:

- короткострокові (від 02 до 24 годин);
- курсові (для літніх шкіл, курсів тощо) (від 24 до 80 годин);
- середньострокові (річні) (від 80 до 120 годин);
- довгострокові, неперервної додаткової освіти (від 300 до 600 годин);

STEM – програми розробляються за такими основними напрямами:

- інтегровані, міжпредметні навчальні програми;
- робототехніка та інженерні розробки;
- «розумні пристрої» Інтернету речей;
- 3D- моделювання.

На сьогодні відбувається формування каталогу STEM програм, які рекомендовані МОН України для використання в навчальних закладах.

***ЗАПИТАННЯ*: Які засоби й обладнання використовуються у STEM-освіті?**

Думка експерта Андрія Єрмоленка:

Важливу роль у досягненні позитивних результатів упровадження STEM-освіти належить засобам STEM-навчання. Об'єктивна необхідність використання цих засобів зумовлена їх суттєвим впливом на процес розуміння й застосування інноваційних технологій.

Засоби STEM-навчання – це сукупність обладнання, ідей, явищ і способів дій, які забезпечують реалізацію дослідно-експериментальної, конструкторської, винахідницької діяльності в навчально-виховному процесі. Вони виконують такі основні **функції**: інформаційну, практичну, креативну, контрольну.

Види засобів STEM-навчання досить різноманітні, їх склад залежить від рівня розвитку науки, техніки та інформаційних технологій, зокрема:

- **друковані методичні засоби**: підручники, електронні підручники, навчальні посібники, картки-завдання, навчальні інструкції, навчальні алгоритми;
- **наочне приладдя**: *натуральне* – обладнання, прилади, інструменти, матеріали, зразки тощо; *образне* (зображувальне) – фотографії, репродукції картин художників, плакати; *знаково-символічне* – знакові моделі, графіки, схеми, таблиці;
- **технічні засоби навчання**: *інформаційні* – відеоапаратура (комп'ютери, мультимедійні технології, кінопроектори, проекційні екрани різноманітних моделей; оверхед-проектори; слайдпроектори; копі-дошки, інтерактивні дошки, документ-

камери, відео-конференційні системи, маркерні та текстильні дошки, проекційні столики тощо) та *контролювальні* – тренажери, прилади для діагностики процесів.

***ЗАПИТАННЯ*: Хто є офіційним представником держави з питань розвитку STEM-освіти?**

Думка експерта Андрія Єрмоленка:
Відділ STEM-освіти Інституту модернізації змісту освіти
[http://www.imzo.gov.ua/pro-imzo/struktura/viddil-stem-osviti/]
Начальник відділу:Патрикеєва Олена Олександрівна stem@imzo.gov.ua т. 248-24-65
Презентація відділу
[https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://www.imzo.gov.ua/wp-content/uploads/2016/09/viddil-STEM_2.pdf?1479934451&hl=ru]

Нормативно-правові акти України стосовно STEM-освіти:
НАКАЗИ МОН УКРАЇНИ:
План заходів щодо впровадження STEM-освіти в Україні на 2016-2018 роки [http://www.imzo.gov.ua/2016/11/10/plan-zahodiv-shhodo-vprovadzhennya-steam-osviti-v-ukrayini-na-2016-2018-roki/]
Наказ МОН від 29.02.2016 №188 "Про утворення робочої групи з питань впровадження STEM-освіти в Україні" [http://www.imzo.gov.ua/2016/02/29/nakaz-mon-vid-29-02-2016-188-pro-utvorennya-robochoyi-grupi-z-pitan-vprovadzhennya-stem-osviti-v-ukrayini/]
ЛИСТИ ІМЗО:
Лист ІМЗО від 16.11.2016 № 2.1/10-2761 "Про надання інформації щодо досвіду впровадження STEM-освіти в області" [http://www.imzo.gov.ua/2016/11/16/list-imzo-vid-16-11-2016-2-1-10-2761-pro-nadannya-informatsiyi-shhodo-dosvidu-vprovadzhennya-stem-osviti-v-oblasti/]
Лист ІМЗО від 16.11.2016 № 2.1/10-2760 "Про проведення науково-практичного семінару "STEM-освіта: шляхи запровадження, актуальні питання та перспективи" [http://www.imzo.gov.ua/2016/11/16/list-imzo-vid-16-11-2016-2-1-10-2760-pro-provedennya-naukovo-praktichnogo-seminaru-stem-osvita-shlyahi-zaprovadzhennya-aktualni-pitannya-ta-perspektivi/]
Лист ІМЗО від 27.10.2016 № 2.1/10-2602 "Про проведення Інтернет-конкурсу" [http://www.imzo.gov.ua/2016/10/27/list-imzo-vid-27-10-2016-2-1-10-2602-pro-provedennya-internet-konkursu/]
Лист ІМЗО від 12.10.2016 №2.1/10-2500 «Про проведення конференції "STEM-світ інноваційних можливостей" [http://www.imzo.gov.ua/2016/10/12/list-imzo-vid-12-10-2016-2-1-10-2500-pro-provedennya-konferentsiyi-stem-svit-innovatsiynih-mozhlivostey/]
Лист ІМЗО від 09.09.2016 №2.1/10-2132 «Про проведення Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю "STEM-освіта як шлях до інноваційного розвитку національної освіти" [http://www.imzo.gov.ua/2016/09/12/list-imzo-vid-09-09-2016-2-1-10-2132-pro-provedennya-vseukrayinskoyi-naukovo-praktichnoyi-konferentsiyi-z-mizhnarodnoyu-uchastyu-stem-osvita-yak-shlyah-do-innovatsiynogo-rozvitku-natsionalnoyi/]
Лист ІМЗО від 11.05.2016 №2.1/10-926 "Про підсумки І Всеукраїнського Інтернет-конкурсу "Учитель року - 2016" за версією науково-популярного природничого журналу "Колосок" [http://www.imzo.gov.ua/2016/05/11/list-imzo-vid-11-05-2016-2-1-10-926-pro-pidsumki-i-vseukrayinskogo-internet-konkursu-uchitel-roku-2016-za-versiyeyu-naukovo-populyarnogo-prirodnichogo-zhurnalu-kolosok-2/]
Лист ІМЗО від 29.02.2016 №2.1/10-357 "Про проведення засідання круглого столу на тему "Можливості реалізації STEM-освіти в початковій школі" [http://www.imzo.gov.ua/2016/03/03/list-imzo-vid-29-02-2016-2-1-10-357-pro-provedennya-zasidannya-kruglogo-stolu-na-temu-mozhlivosti-realizatsiyi-stem-osviti-v-pochatkovi-shkoli-2/]
Лист ІМЗО від 29.02.2016 №2.1/10-356 "Про проведення науково-практичної конференції на тему "STEM-світ інноваційних можливостей" [http://www.imzo.gov.ua/2016/02/29/list-imzo-vid-29-02-2016-2-1-10-357-pro-provedennya-zasidannya-kruglogo-stolu-na-temu-mozhlivosti-realizatsiyi-stem-osviti-v-pochatkovi-shkoli/]

Лист ІМЗО від 12.02.2015 №2.1/10-249 "Про проведення Першого Всеукраїнського наукового LEGO-турніру - FIRST LEGO League" [http://www.imzo.gov.ua/2016/02/12/list-imzo-vid-12-02-2015-2-1-10-249-pro-provedennya-pershogo-vseukrayinskogo-naukovogo-lego-turniru-first-lego-league/]

Лист ІМЗО від 26.01.2016 №21/10-107 "Про проведення Всеукраїнського вебінару "Конструктор LEGO як освітній ресурс XXI століття у початкових класах" [http://www.imzo.gov.ua/2016/01/27/list-imzo-vid-26-01-2016-21-10-107-pro-provedennya-vseukrayinskogo-vebinaru-konstruktor-lego-yak-osvitniy-resurs-xxi-stolittya-u-pochatkovih-klasah/]

Лист ІМЗО від 31.08.2015 №2.1/10-14 "Про впровадження напрямків STEM-освіти" [http://www.imzo.gov.ua/2015/09/01/list-imzo-vid-31-08-2015-2-1-10-14-pro-vprovadzhennya-napryamkiv-stem-osviti/].

***ЗАПИТАННЯ*: Які є освітні програми для взаємодії з навчальними закладами інших країн?**

Думка експерта Андрія Єрмоленка:

У практичній площині **використання інформаційно-комунікаційних технологій для навчання школярів** можна реалізувати за допомогою навчальної програми Європейської Комісії **e-Twinning Plus** [http://www.etwinning.com.ua/pro-etwinning-plus/sho-take-etwinning-plus/].

eTwinning – це навчальна програма Європейської Комісії, започаткована в 2005 р. з метою розвитку співпраці європейських шкіл. Учителі та учні, зареєстровані в мережі eTwinning, мають можливість реалізовувати спільні проекти з іншими європейськими школами. Ключовою складовою навчання є використання інформаційно-комунікаційних технологій. Проект eTwinning розширює сферу освітніх можливостей для учнів та вчителів, підвищує мотивацію до навчання та ступінь відкритості до Європи.

eTwinning Plus – це робочий простір програми eTwinning у межах Східного партнерства Європейського Союзу.

Он-лайн-мережу eTwinning Plus було створено з метою залучення до проекту сусідських країн ЄС в межах European Neighbourhood Policy (Європейської політики сусідства). Ключовою метою ЄПС є поглиблення відносин між членами ЄС та країнами-сусідами.

На сьогодні до eTwinning Plus входять: Україна, Грузія, а також Республіки Молдова, Вірменія, Азербайджан і Туніс. Усі ці країни приєдналися до проекту в 2013 р.

eTwinning та eTwinning Plus – це:

42 країни-учасниці;

153 855 зареєстрованих шкіл;

354 307 вчителів-учасників;

46 667 проектів.

Реалізація программи eTwinning та підтримка шкіл здійснюється Європейською Комісією та країнами-учасницями. На рівні ЄС за проект відповідає Central Support Service (Центральна служба підтримки). Локальну підтримку проекту надають National Support Services (Національні служби підтримки) – у країнах, що є членами чи кандидатами на вступ до ЄС або членами Європейської асоціації вільної торгівлі; Partner Support Agencies (Партнерські агентства підтримки) – у країнах, залучених до Європейської політики сусідства.

Партнерське агентство підтримки програми було обране Міністерством освіти України. Його діяльність організована на базі консалтингової компанії НСБК

«Український прорив». PSA (Партнерське агентство) в Україні сприяє реалізації програми: популяризує ідею eTwinning, надає навчальну та технічну підтримку школам-учасницям, організовує спеціальні тренінги для вчителів.

У 2013 р Міністерство освіти України відібрало 77 перших шкіл, які висловили бажання взяти участь у програмі eTwinning. Протягом 2014 року до програми приєдналося 56 нових шкіл з України.

***ЗАПИТАННЯ*: Що дає Україні участь в eTwinning Plus?**

Думка експерта Андрія Єрмоленка:

eTwinning – це потужний стимул для вивчення іноземних мов і покращення рівня використання ІТ-технологій. У межах програми учні також тренують навички командоутворення та отримують досвід створення спільних проектів. Окрім цього, вони дізнаються про культуру інших країн Європи та знайомляться з новими друзями.

У свою чергу, українські вчителі мають нагоду познайомитись з учителями інших країн Європи. eTwinning Plus стає для них майданчиком для спілкування та обміну досвідом, корисною інформацією і методиками навчання.

А ще програма eTwinning – це чудова можливість реалізувати креативний підхід у навчанні й нагадати вчителям та учням, що навчатися й навчати – не лише потрібно, але й цікаво!

***ЗАПИТАННЯ:* Як досягти інноваційного ефекту в науково-методичній діяльності?**

Думка експерта Марини Ілляхової:

Інноваційність не є й не може бути самоціллю в науково-методичній діяльності. Мета її полягає в оптимізації освітнього процесу, у забезпеченні його відповідності умовам і тенденціям сучасної соціально-економічної реальності. Саме в цій площині постає проблема ефективності інноваційних освітніх процесів. Для раціонального управління нововведеннями треба знати передумови їх ефективності, тобто чинники, які сприяють або стримують ефективний їх перебіг і розвиток.

Ефективність тлумачиться як співвідношення результатів дій і витрат на їх досягнення. Це означає, що навіть найвищий за певних умов результат ще не засвідчує максимальну ефективність діяльності. Необхідно враховувати, які засоби і ресурси було затрачено задля його досягнення. Наприклад, якщо дві технології навчання забезпечують приблизно однаковий рівень її освоєння, то ефективнішою буде та, що потребує найменших зусиль. Але стверджувати про більшу чи меншу ефективність дій можна лише тоді, коли досягнута їх мета.

Інноваційний ефект – це емоційно-чуттєве й матеріальне задоволення від використання інноваційної продукції в науково-методичній діяльності, що вимагає задоволення з боку користувачів інноваційної продукції та здатності приймати й оцінювати нові споживчі якості, конкурентоспроможність, рентабельність інноваційної продукції на освітньому ринку.

Елементи інноваційного ефекту:

- ***Інноваційний продукт*** – результат науково-дослідної розробки, що відповідає вимогам інноваційної діяльності методиста.
- ***Інноваційна продукція*** – нові конкурентоздатні методики чи послуги, що відповідають результативним вимогам інноваційної діяльності методиста.

➢ ***Інноваційний проект*** – комплект документів, що визначають процедуру і комплекс усіх необхідних заходів щодо створення і реалізації інноваційного продукту або інноваційної продукції.

Метою будь-якого нововведення є підвищення ефективності освітнього процесу. Ступінь ефективності залежить від того, яких витрат потребує конкретне нововведення і як довго воно даватиме корисний ефект. Якщо через певний час після впровадження нововведення актуальною буде проблема щодо освоєння нового, яка нейтралізуватиме дію попереднього, то корисний ефект такого нововведення не може бути значним, а й відповідно, витрати на його впровадження є невиправданими. ***Отже, ефективність нововведення залежить від досягнутого завдяки йому корисного ефекту, тривалості використання інноваційної технології, витрат на її впровадження***.

Нерідко інноваційні дії можуть бути результативними, але малоефективними. Це відбувається тоді, коли, діючи інакше, того ж самого результату можна досягти за менших витрат або коли при тих самих витратах можна здобути кращий результат. Як зауважив один із сучасних авторитетів у галузі менеджменту П. Друкер, результативність є наслідком створення потрібних, правильних речей, а ефективність – наслідком правильного створення цих речей. [Друкер П. Єфективное управление/ П. Друкер: пер с англ. М. Котельникової. – М.: Изд-во «Астрель», 2006. – 284 с.] *Обидва чинники (результативність та ефективність) є однаково важливими.*

Загалом, будь-який інноваційний процес з погляду на його ефективність значною мірою ризиковий. Проблема не лише в потенціалі ефективності інноваційної ідеї, а й у багатьох чинниках, що впливають на впровадження і використання інноваційної педагогічної технології. Одні із цих чинників універсальні й виявляються у будь-якій сфері людської діяльності, інші — поширені в педагогічному середовищі.

До найголовніших недоліків інноваційної діяльності в науково-методичній сфері належать такі:

1. *Потенційно ефективні новації не впроваджуються або впроваджуються із значним запізненням, що суттєво обмежує можливості одержання корисного ефекту від використання нововведення.*
2. *Нерідко значні зусилля спрямовуються на впровадження новації, яка не має необхідного інноваційного потенціалу як наслідок помилок в оцінюванні її корисності. Іноді стимулом для впровадження новації стає її модність, а не очікуваний освітній ефект.*
3. *Низький ефект від упровадження новації виникає внаслідок явного чи прихованого їй опору або неправильної організації інноваційних процесів.*
4. *Значне перевищення витрат на впровадження новацій порівняно з прогнозованими показниками.*
5. *Непомірно тривалі строки впровадження.*

Усі ці проблеми є наслідком неправильного оцінювання затрат часу, фінансових, організаційних, кадрових та інших ресурсів, недостатньо продуманої технології впровадження, неврахування психологічних чинників новацій, слабких вольових зусиль їхніх ініціаторів, сильного опору консервативної, рутинерської частини педагогічного колективу. Якими б не були причини недоліків інноваційної діяльності в колективі, під загрозою несприйняття, нереалізації опиняється нерідко актуальна, потенційно високопродуктивна інноваційна педагогічна ідея. Тому недостатньо бути налаштованим на інноваційність, треба мати у розпорядженні оптимальний набір ресурсів, володіти управлінською культурою, професійним і діловим авторитетом, необхідними для переконання педагогічного колективу, нерідко — відповідного керівництва у правильності вибору інноваційної діяльності, для акумуляції зусиль на подолання

різноманітних труднощів, які неминуче супроводжують кожну людину, що наважилася зламати закостенілі стереотипи, утвердити в педагогічній практиці нове.

Запобігти негативним проявам у педагогічній інноваційній діяльності допоможе дотримання умов, необхідних для ефективного перебігу інноваційного процесу. Як відомо, кожне нововведення долає необхідні етапи: від зародження потреби в ньому до його здійснення і тривалого використання. Дуже важливою є ефективна реалізація його на всіх стадіях, забезпечення логічної, організаційної їх взаємопов´язаності, наступності. Та найголовніше – те, що будь-яке нововведення має відповідати об´єктивним потребам суспільної, зокрема педагогічної, науково-методичної практики, професійним, організаційним, фінансовим та іншим можливостям тих, хто має намір його впровадити (див. схема 5.2).

Визначення сутності економічної ефективності та класифікація її видів http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/soc_gum/eprom/2010_52/st_52_24.pdf
Питер Ф. Друкер. Эффективный управляющий
http://www.management.com.ua/bp/bp020.html
Інноваційні форми науково-метоодичної роботи з педагогічними працівниками
http://library.ippro.com.ua/attachments/article/73/%D0%86%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D1%96%20%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B8%20%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4.%20%D1%80%D0%BE%D0%B1.ed.pdf
Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху
http://poippo.pl.ua/file/book/innovacii%20Surotenko.pdf
Теоретичні засади формування креативної компетентності осбистості в умовах становлення інноваційної освіти
http://lib.iitta.gov.ua/26587/1/%D0%86%D0%BB%D0%BB%D1%8F%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B02.pdf

***ЗАПИТАННЯ*: Хто такий методист-дорадник освітньої сфери і які професійні функції він виконує в системі методичної діяльності?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Модернізаційні процеси в освіті, функціонування різних соціальних інституцій (сім'я, школа, виробництво, громадські організації й об'єднання та ін.) зумовлюють створення своєрідної педагогічної консультаційної «індустрії» на зразок нині існуючої у фінансовій, юридичній, політичній, аграрній тощо сферах [Вавилова Л.Н. Методист профессиональной образовательной организации: содержание деятельности и проблемы профессионального становления // Профессиональное образование в России и за рубежом. – Вып. 3(15). – 2014. – С. 24-31; Гончарова М.Л. Ринок консультаційних послуг в Україні // матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Наукова індустрія Європейського контенту». Серія «Економічні науки». – Прага, 2009. – С. 55-58; Гузій Н.В. Педагогічне дорадництво як інноваційний напрям магістерської підготовки фахівців у вищій школі // матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм : проблеми теорії і практики підготовки та перепідготовки освітянських кадрів», м. Київ, 25 листопада 2015 р. / уклад. Н.В. Гузій, В.І. Саюк. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – С. 167-170; Педагогическое консультирование : уч. пособ. / М.Н. Певзнер, О.М. Зайченко, С.Н. Горычева и др.; под ред. В.А. Сластёнина, И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2006. – 320 с.; Саюк В.І. Сутність і зміст консультаційних послуг у галузі освіти // матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм : проблеми теорії і практики підготовки та перепідготовки освітянських кадрів», м. Київ, 25 листопада 2015 р. / уклад. Н.В. Гузій, В.І. Саюк. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – С. 191-192; Щербина Д.В. Дорадник освітньої сфери: зміст діяльності // матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм : проблеми теорії і практики підготовки та

перепідготовки освітянських кадрів», м. Київ, 25 листопада 2015 р. / уклад. Н.В. Гузій, В.І. Саюк. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – С. 193-195].

Із викликами відкритого суспільства пов'язуємо появу нового напряму науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників – *педагогічного дорадництва*.

Консультування (від лат. *consultare – радитись, піклуватися*) в українському культурному просторі найбільше співвідноситься з терміном «дорадництво» (рада, порада). **У 2010 році за програмою «Європейська освіта» в Україні започатковано проект «Школа освітніх консультантів» для системної підготовки фахівців** (300 осіб на рік), **здатних надавати кваліфіковані консультації** щодо *вибору першої вищої освіти, подальшої професійної освіти* відповідно до концепції Європейської Комісії Lifelong Learning Programme (освіта впродовж життя), *бізнес-освіти* (BA, MBA), *післядипломної освіти*, взаємного визнання освітніх рівнів і кваліфікацій, EKTS-кредитів у сучасній світовій системі неперервної освіти.

Методист-дорадник освітньої сфери надає кваліфіковану пораду, допомогу, роз'яснення, здійснює інформаційну підтримку щодо вирішення професійних завдань, подолання професійних утруднень тощо. Отже, дорадницьких напрям науково-методичного супроводу пов'язаний із сферою консультативних послуг, які надаються консультаційною організацією (ППО, Р(М)МК, педагогічними консалтинговими й навчально-тренувальними центрами та ін.) тим чи іншим замовникам (споживачам, клієнтам) у вигляді інформаційного, науково-методичного продукту.

Серед **ознак якості надання дорадницьких послуг** виокремлюємо такі, як-от:

– *достовірність і коректність інформації* (об'єктивне, точне відображення реальності);

– *сучасність* (нові статистичні дані, теорії і методології науки, науково-методичних і практичних розробок, зразків майстерного педагогічного досвіду та ін.);

– *вичерпність* (достатність для розуміння ситуації й прийняття рішень, навчання і підвищення кваліфікації на всіх етапах міжкурсового періоду та ін.);

– *стислість* (лаконічний і чіткий виклад інформації, що дозволяє орієнтуватися в потоках інформації, швидко приймати рішення, ефективно використовувати в практичній площині та ін.);

– *корисність* (практична цінність і значущість для розв'язання професійно значущих проблем, виконання нових професійних ролей і функцій та ін.);

– *зрозумілість* (доступність для усвідомлення й практичного використання в професійно-педагогічній діяльності з урахуванням компетентнісного досвіду, мотивації, ціннісних настанов, професійних потреб фахівців та ін.);

– *різноманітність методів оцінювання професійно значущої інформації* (одна й та ж інформація має бути оцінена різними методами залежно від сфери використання та ін.).

Результатом дорадницьких послуг має стати набуття педагогічним працівником нових професійно значущих знань, розвиток необхідних компетентностей, сформованість сталої мотивації до навчання впродовж життя.

***ЗАПИТАННЯ*: Як види дорадницьких послуг може надавати методист у професійній діяльності?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Серед видів дорадницьких послуг, які може надавати методист-дорадник (акцентуємо увагу на їх формі, методологію розроблення, зміст, технології реалізації), виділяємо такі:

- *консультування* (від лат. *consultare* – радитись, піклуватися) *дитини* в ситуаціях дидактичних ускладнень, розвитку творчих обдарувань та успішної інтеграції в соціумі;
- *консультування сім'ї* в проблемах навчання, виховання і розвитку дитини;
- *консультування педагогічних працівників* у питаннях науково-методичного супроводу професійного розвитку упродовж життя шляхом формальної, неформальної, інформальної освіти, моніторингу якості освіти, підготовки науково-методичного забезпечення, підвищення кваліфікації, атестації, узагальнення, поширення і трансляції майстерного професійно-педагогічного досвіду, виявлення професійних труднощів, конкретизацію перспективних аспектів у професійно-педагогічній діяльності, внесення позитивних змін та ін.;
- *консультування управлінського персоналу закладів освіти* щодо формування корпоративної культури педагогічного колективу, маркетингової, бенчмаркетингової діяльності й аудиту тощо.

Широкий спектр дорадницьких продуктів охоплює як ***нематеріальні*** задля розширення освітнього й культурного світогляду педагогічних працівників, формування в них сталої акмеологічної позиції, так і ***матеріальні*** на паперовому, електронному та інших носіях у вигляді науково-методичної продукції, зокрема програм, проектів, методичних рекомендацій, електронних посібників, індивідуального професійно-педагогічного досвіду, персонал-технологій тощо.

Поширеними формами дорадницьких послуг є ***консалтинг*** (від англ. *consulting* – консультування), що передбачає аналіз, обґрунтування перспектив використання освітніх інновацій з урахуванням предметної галузі і запитів суб'єкта, та ***супервізія***, що дозволяє авторитетному досвідченому спеціалісту (методисту-дораднику освітньої сфери) стимулювати до професійного розвитку впродовж життя, опановувати професійно-педагогічну діяльність на рівні суспільних та освітніх викликів із вибором змісту, форм, терміну, параметрів навчання.

ЗАПИТАННЯ: **Які основні принципи та цінності інклюзивної освіти?**

Думка експерта Тетяни Кравчинської:

Інклюзія (від англ. *inclusion* – включення) – це процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті.

Інклюзивна освіта передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної особи, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

Інклюзивне навчання – гнучка, індивідуальна система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітньої школи за місцем проживання, навчання відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом [Колупаєва А. Інклюзивна освіта як модель соціального устрою / А. Колупаєва // Особлива дитина : навчання і виховання. – 2014. – № 2. – С. 7-18].

Інклюзивна освіта базується на таких *принципах*:

– адаптація системи до потреб дитини, а не навпаки;
– задоволення індивідуальних освітніх потреб кожної дитини;

– залучення батьків до освітнього процесу дітей як рівноправних партнерів;

– командний підхід у навчанні та вихованні дітей, що передбачає залучення педагогів, батьків та фахівців;

– складність завдань має відповідати здібностям, нахилам, можливостям дитини;

– рівний доступ до навчання у загальноосвітніх закладах та отримання якісної освіти кожною дитиною;

– цінність людини не залежить від її здібностей і досягнень;

– кожна людина здатна відчувати й думати;

– кожна людина має право на спілкування й на те, щоб її почули;

– усі люди потребують підтримки й дружби ровесників.

Цінності інклюзивної освіти – це:

– визнання того, що всі діти можуть навчатися;

– робота з усіма дітьми незалежно від їхнього віку, національності, мови, походження, особливостей розвитку;

– удосконалення освітніх структур, систем і методик для забезпечення потреб усіх дітей;

– частина великої стратегії задля створення інклюзивного суспільства;

– динамічний процес, який знаходиться постійно в розвитку [Колупаєва А. Основи інклюзивної освіти : навч. метод. посіб. / МОНмолодьспорту України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки; за заг. ред. А.А. Колупаєвої. – К. : А.С.К., 2012. – 308 с.].

***ЗАПИТАННЯ*: Які особливості має інклюзивна освіта?**

Думка експерта Тетяни Кравчинської:

При визначенні сутності інклюзії, важливо звернути увагу на її особливості:

– інклюзія – це процес, що розглядається як постійний пошук найкращих способів реагування на людську різноманітність;

– інклюзія – навчання тому, як жити, приймаючи всі відмінності, і вчитися виходячи із цього;

– інклюзія пов’язана з визначенням і подоланням бар’єрів, тому вона включає накопичення, класифікацію й аналіз інформації з різних джерел задля планування позитивних змін на практиці;

– інклюзія – це присутність, участь і досягнення всіх учнів. Присутність в даному випадку означає те, що діти навчаються й вони відвідують школу. Під участю мається на увазі рівність в отриманні досвіду в стінах школи, а отже, кожен з учнів повинен зважати на думки інших. А досягнення – це результат навчання за всією програмою, а зовсім не результати тестів або іспитів;

– інклюзія акцентує увагу на тих групах учнів, які більше схильні до виключення або маргіналізації, тобто незасвоєння знань. Це передбачає проведення моніторингу тих груп, які статистично знаходяться в зоні більшого ризику, а також за необхідності зробити кроки до забезпечення їхньої присутності, участі й досягнень у системі освіти.

В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, забезпечує однакове ставлення до всіх людей, створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами [Колупаєва А. Основи інклюзивної освіти : навч. метод. посіб. / МОНмолодьспорту України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – К. : А.С.К., 2012. – 308 с.].

ЗАПИТАННЯ: **Які можливості надає інклюзивна освіта?**

Думка експерта Тетяни Кравчинської:

Зазначимо переваги інклюзивної освіти.

Усі діти є цінними й активними членами суспільства.

Дітям з особливими освітніми потребами інклюзивна освіта надає такі можливості: сприяє покращенню навчальних результатів; забезпечує рольові моделі в особі однолітків, відповідні їхній віковій категорії; створює можливості для навчання в реальному/природному середовищі; допомагає формувати комунікативні, соціальні й академічні навички; забезпечує рівний доступ до навчання; підвищує самооцінку й відчуття себе частиною цілого; розширює можливості для налагодження нових дружніх стосунків.

Дітям із типовим розвитком інклюзивна освіта допомагає підвищувати чи підтримувати рівень успішності; створює відповідне середовище для виховання поваги до відмінностей і розмаїття; розширює можливості для налагодження нових дружніх стосунків; надає стимули до співпраці; допомагає розвинути в собі такі риси, як творчість і винахідливість; дає змогу сформувати лідерські навички; забезпечує можливість навчатися на основі ширшого набору форм і методів роботи.

Педагогічному персоналу інклюзивна освіта допомагає налагодити співпрацю й застосовувати командний підхід до вирішення проблем, віднаходити ефективні шляхи подолання труднощів; забезпечує можливості для професійного розвитку; допомагає усвідомити важливість розроблення програм навчання для дітей із різноманітними потребами; збагачує власну палітру методів і прийомів викладання та навчальних стратегій.

Адміністрації навчального закладу інклюзивна освіта допомагає виробити спільні переконання й цінності щодо інклюзії дітей з особливими освітніми потребами; забезпечує можливість користуватися широким набором ресурсів і видів підтримки та обирати оптимальні їх варіанти; допомагає сформувати позитивне ставлення до розмаїття, тобто усвідомити, що кожна особистість своїми унікальними рисами та здібностями сприяє збагаченню людської спільноти; надає стимули, що надихають до перетворень, посилює здатність змінювати ситуацію на краще; допомагає зміцнити відчуття громади.

Батькам інклюзивна освіта надає такі можливості: співпраці й активного залучення до життя шкільної громади; вибір для забезпечення якісної освіти своїй дитині; усвідомлення розмаїття шкільної та загальної громади; стимулювання й заохочення до спілкування з іншими батьками для отримання підтримки й інформації; визначення чіткої мети й створення реального майбутнього для своєї дитини.

Для громади/суспільства інклюзивна освіта дає можливість: зрозуміти потреби й здібності всіх учнів; забезпечити відображення школою істинного розмаїття громади; демонструвати соціальну цінність рівності; утверджувати громадянські права всіх людей. [Колупаєва А. Основи інклюзивної освіти : навч. метод. посіб. / МОНмолодьспорту України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – К. : А.С.К., 2012. – 308 с.].

ЗАПИТАННЯ: **Що таке індекс інклюзії та як із ним працювати?**

Думка експерта Тетяни Кравчинської:

Індекс інклюзії – це добірка практичних матеріалів, спрямованих на планування дій зі створення й розвитку в навчальних закладах інклюзивного навчального середовища для всіх учасників освітнього

процесу. Індекс інклюзії дає можливість проаналізувати сильні й слабкі сторони в організації інклюзивного навчання та на основі отриманих результатів розробити план розвитку навчального закладу.

Першу версію «Індексу інклюзії» було опубліковано у березні 2000 року. ЇЇ розробили британські вчені Мелом Ейнскоу та Тоні Буто за участі групи британських педагогів, батьків, працівників управлінь освіти, учених і представників громадських організацій людей з інвалідністю. На сьогодні «Індекс інклюзії» перекладений на 32 мови і використовується в 15 країнах світу. У 2011 році «Індекс інклюзії» був перекладений на українську мову і після його апробації схвалений для використання в дошкільних, загальноосвітніх і професійно-технічних навчальних закладах України. Науково-методичною комісією з професійної педагогіки, психології та змісту професійно-технічної освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України.

Метою використання «Індексу інклюзії» є покращення навчальних досягнень 100% учнів шляхом використання інклюзивної практики. Це відбувається через процес самооцінювання трьох основних аспектів: культури навчального закладу; освітньої політики на рівні навчального закладу; практики впровадження інклюзивних підходів. [Патрикеєва О. О. Індекс інклюзії : дошкільний навчальний заклад: навч.-метод. посіб. / кол. упорядників: О. О. Патрикеєва, Н. М. Дятленко, Н. З. Софій Н. З. / за заг. ред. В. І. Шинкаренко – К. : Плеяда, 2013. – 100 с.; Патрикеєва О. О. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: навч.-метод. посіб. / кол. упорядників: О. О. Патрикеєва, Н. З. Софій, І. В. Луценко / за заг. ред. В. І. Шинкаренко. – К. : Плеяда, 2013. – 96 с.; Пащенко О. В. Індекс інклюзії: професійно-технічний навчальний заклад: навч.-метод. посіб. / кол. упорядників: О. В. Пащенко, І. А. Гриценок, Н. З. Софій. – К. : Плеяда, 2011. – 92 с.]

Індекс можна інтегрувати до процесу інклюзивного розвитку закладу. Для цього потрібно організувати всебічний аналіз діяльності навчального закладу та відносин закладу зі своїми спільнотами й середовищем, зокрема з персоналом, радою закладу, батьками/опікунами та дітьми. Такий метод сам по собі сприяє інклюзивному розвитку навчального закладу. Ґрунтується на тому, що вже відоме, та спонукає до подальшого вивчення ситуації.

Аналіз здійснюється за трьома напрямами: *культура, політика і практика*. Політика визначає методи управління закладом і плани для реалізації змін у ній. Під практикою мається на увазі те, що вивчають і викладають та яким чином. Культура відображає стосунки, глибокі переконання й цінності. Зміна культури є головною передумовою для забезпечення сталого розвитку закладу.

Кожен напрям складається з двох розділів:

– ***Створення інклюзивної культури***: розбудова спільноти; формування інклюзивних цінностей. У цьому напрямі йдеться про розбудову безпечних, доброзичливих і мотивуючих спільнот, які функціонують на засадах співпраці й у які приймають і цінують кожного. У таких спільнотах на початковому етапі формулюють спільні інклюзивні цінності та доносять їх до всього колективу, дітей та їхніх родин, членів наглядової ради, загальної місцевої громадськості та всіх інших осіб, які працюють у закладі чи із закладом. Цінності інклюзивної культури слугують орієнтиром для вироблення рішень, які визначають політику й організують повсякденну практику таким чином, щоб забезпечувати послідовний і неперервний процес розвитку. Упровадження змін у культуру закладу дає змогу інтегрувати їх у самоусвідомлення дітей і дорослих та передавати їх далі новим учням і працівникам, які прибувають до закладу.

– ***Розроблення інклюзивної політики***: розвиток закладу для всіх; організація підтримки багатоманітності. Цей напрям допомагає зробити інклюзивними всі плани,

які стосуються закладу, та залучати кожного. Політика сприяє участі дітей і дорослих з моменту, коли вони вперше переступають поріг навчального закладу. Заохочує заклад охоплювати всіх дітей, які проживають у даній місцевості, та докладати зусиль для мінімізації чинників, що призводять до виключення. Політика щодо надання підтримки регулює всі заходи, які посилюють спроможність закладу враховувати у своїй діяльності різноманітні особливості представників своєї спільноти, виходячи з принципу однакової цінності кожної особи. Усі види підтримки об'єднуються в єдину систему, покликану забезпечувати участь кожного та розвиток навчального закладу в цілому.

– ***Розвиток інклюзивної практики***: створення курикулуму (програми для розвитку) для всіх; організація навчання. Цей напрям окреслює шляхи розвитку того, чого і як навчають і навчаються на основі інклюзивних цінностей і політики. Інклюзивні цінності впливають на структурування і зміст навчальної діяльності. Пропонований підхід дає змогу пов'язати навчання з реальним життям на локальному й глобальному рівні, інтегрувати концепцію прав та вводити тематику сталого розвитку. Освітній процес у закладі будується таким чином, що в навчанні й викладанні враховуються різноманітні індивідуальні особливості дитини. Він спонукає дітей навчатись активно, рефлексувати й критично мислити. Передбачається, що вони допомагатимуть одне одному, тому самі стають ресурсом для спільного навчання. Дорослі також співпрацюють між собою та несуть відповідальність за навчання дітей.

Напрями й розділи закладають рамкову структуру для розроблення плану. Планування роботи з кожним розділом допомагає забезпечити умови для того, щоб різні заходи взаємодоповнювали один одного [Бут Т. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посіб. / Т. Бут, М. Ейнскоу; пер. з англ. – К. : Плеяда, 2015. – 190 с.]

ЗАПИТАННЯ: **Як відбувається інклюзивний розвиток?**

Думка експерта Тетяни Кравчинської:

Інклюзивний розвиток відбувається тоді, коли дорослі й діти у своїх діях керуються інклюзивними цінностями та поєднують споріднені ініціативи. Водночас ефективність їхніх ініціатив знижуватиметься, якщо заклад не демонструватиме готовності ввести інклюзивні цінності до свого більш формалізованого плану розвитку. Зміни в навчальному закладі рухають його вперед на шляху інклюзивного розвитку, що ґрунтується на інклюзивних цінностях.

Дії обов'язково мають співвідноситися із цінностями. Тому узгодження власних дій із власними цінностями стає тим практичним кроком, який робиться для розвитку закладу та впровадження інклюзивних цінностей у практичну діяльність. Участь, тобто допомога кожному відчути себе частиною цілого, передбачає навчальну чи ігрову діяльність, яка передбачає співпрацю з іншими. Відповідно відбувається уникнення практики виключення, дискримінації, існування бар'єрів у навчанні й участі в житті навчального закладу. Це також означає процес прийняття рішень, висловлення власної думки щодо вибору тих чи інших спільних справ.

Отже, дітей визнають і приймають такими, якими вони є. [Бут Т. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посіб. / Т. Бут, М. Ейнскоу; пер. з англ. – К. : Плеяда, 2015. – 190 с.]

ЗАПИТАННЯ: **Що таке корекційна андрагогіка?**

Думка експерта Олени Мірошніченко:

В останні роки в Україні досить швидкими темпами розвивається система освіти, професійної і трудової реабілітації дорослих зі стійкими розладами здоров'я. В якості наукового підґрунтя, яке має забезпечувати корекційно-реабілітаційну спрямованість процесу освіти дорослих з інвалідністю, розглядаємо молоду антропологічну науку **корекційну андрагогіку.**

Традиційно питання освіти та виховання осіб з інвалідністю у пострадянських державах було предметом дефектології (або її складових, зокрема корекційної педагогіки та спеціальної психології). Але ця галузь педагогіки у своєму предметі обмежувалась вихованням та навчанням дітей дошкільного та шкільного віку. Тобто не охоплювала життєвий шлях осіб з вадами психофізичного розвитку після виходу їх із шкільного віку або тих, що набули інвалідність у дорослому віці. При цьому, вочевидь, у теорії корекційного виховання осіб із порушеннями психофізичного розвитку довгі часи зреалізовувався принцип неперервності корекційно-реабілітаційного процесу.

З іншого боку, в останні роки спостерігаємо повторне народження та інтенсивний розвиток дисципліни про принципи і закономірності освіти дорослих, яку започаткував К. Капп (C. Kapp) у 1833 році і назвав «андрагогікою» (andros – чоловік, доросла людина). Оскільки термін народжено у педагогічній реальності, мова йде про «ведення» дорослого за допомогою освіти.

Окреслимо сферу суспільно значущих задвдань та аспектів соціальної практики, які науково обґрунтовує й розв'язує корекційна андрагогіка.

1. Продовження корекції розвитку та спеціального психолого-педагогічного супроводу дорослих, що мають вади психофізичного розвитку з дитинства.
2. Обґрунтування спеціальної дидактики навчання та виховання осіб з обмеженими функціями здоров'я в дорослому віці відповідно до нозологічної диференціації.
3. Дослідження освітніх методів і засобів соціальної реабілітації, адаптації та інтеграції трудової, соціально-побутової, соціально-культурної та соціально-середовищної реабілітації осіб, які набули інвалідність у дорослому віці.
4. Наукове обґрунтування змістовно-цільового, методичного, технологічного і кадрового забезпечення інтегрованої освіти дорослих з інвалідністю.
5. Вивчення проблем професійної орієнтації, професійної освіти та перекваліфікації осіб з інвалідністю, зокрема аспектів створення медико-психологічних, соціальних, корекційно-андрагогічних, організаційних і технічних умов для отримання ними професійно-технічної і вищої освіти.
6. Формування змісту, форм і засобів професійної реабілітації осіб з інвалідністю.
7. Дослідження психолого-андрагогічних аспектів новітніх технологій професійної освіти студентів з інвалідністю, зокрема дистанційне та комп'ютерне навчання; модульно-рейтінгова система навчання; валеологічно орієнтовані навчальні технології, спрямовані на активізацію резервних можливостей людини тощо.
8. Вивчення акмеологічних засад подальшого виховання, розвитку особистості та сприяння самоактуалізації дорослої людини з обмеженими можливостями здоров'я впродовж усього життя.
9. Обґрунтування освітніх підходів до створення корекційно-виховного середовища та комплексного реабілітаційного простору дорослих з інвалідністю в різних специфічних умовах.

10. Розробка методології побудови корекційно-реабілітаційних служб та створення інтегральних реабілітаційних систем для дорослих на основі освітнього принципу як системоутворювального чинника комплексних реабілітаційних процесів.

Таким чином, ***корекційна андрагогіка*** *є наукою про корекційну та професійну освіту, освітні методи соціальної реабілітації дорослих зі стійкими розладами здоров'я. Відносимо її до самостійної міждисциплінарної сфери антропологічних знань, спорідненої зі сферами корекційної педагогіки та андрагогіки, але такої, що має свій предмет, принципи, суттєві відмінності у змісті і специфічні методи дослідження.*

Якісно нові знання у надрах корекційної андрагогіки мають здобуватися завдяки синтетичному об'єднанню актуалізованих знань із таких сфер, як: корекційна педагогіка, андрагогіка, спеціальна, вікова та практична психологія, дидактика, акмеологія, медицина, інженерні знання про технічні засоби реабілітації, реабілітаційний менеджмент, сфера соціально-правового захисту інвалідів тощо.

ЗАПИТАННЯ: **Який потенціал має дослідно-експериментальна робота для ЗНЗ, професійної діяльності педагога та методичної роботи?**

***Думка експерта Марини Скрипник*:**

Наукове дослідження – процес вироблення нових наукових знань, один із видів пізнавальної діяльності, що характеризується об'єктивністю, відтворюваністю, доказовістю, точністю.

Наукове дослідження має потужний потенціал для позиціювання України на світовій інноваційні мапі. Доказом цього є ***кращі винаходи українців, які змінили світ.***

1. **Поштовий індекс** У 1932 р. у Харкові була створена **унікальна система маркування листів.** Спочатку в ній використовувалися цифри від 1 до 10, а пізніше формат змінився на число-буква-число. З початком Другої світової війни цю систему індексації скасували, однак пізніше продовжили використовувати в багатьох країнах світу.

2. **Гасова лампа.** Лампа на основі згоряння гасу була створена *львівськими аптекарями* **Ігнатієм Лукасевичем і Яном Зехом** у 1853 р. в аптеці Під золотою зіркою. Одночасно з лампою був винайдений і новий спосіб отримання гасу шляхом дистиляції і очищення нафти.

3. **Гелікоптер або вертоліт.** Винахідником вертольоту є київський авіаконструктор, який емігрував до США, **Ігор Сікорський.** У 1931 р. він запатентував проект машини з двома пропелерами — горизонтальним на даху і вертикальним на хвості. Перший вертоліт VS-300 піднявся в небо в 1939 р. Пізніше на його основі VS-300 був створений перший у світі вертоліт-амфібія на поплавковому шасі, який міг злітати з води і сідати на суші.

4. **«Пльонтанізм» -** новий стиль у мистецтві, заснований **Іван Степанович Марчук** (1936) – український живописець, народний художник України, лауреат Національної премії України ім. Т. Г. Шевченка. До 1988 р. творчість Івана Марчука не було офіційно визнана Назва свого стилю — від слів «плести», «пльонтати»: картини ніби створені з клубочків чудернацьких ниток. Доробок митця налічує більш ніж 4 000 творів і понад 100 персональних виставок. 2007 р. потрапив до рейтингу *100 геніїв сучасності,* який уклала британська газета The Daily Telegraph.

5. Перший підводний човен-чайка. Безпалубний плоскодонний човен ***запорізьких козаків***, чайка, був створений в XVI-XVII ст. Зовні бортів кріпився

очеретяний пояс, який дозволяв спускати човен під воду і утримувати його на плаву в такому стані. Швидкість чайки становила приблизно 15 км/год, що дозволяло козакам без труднощів втекти від турецьких галер.

6. **Рукавичка EnableTalk для людей з обмеженими можливостями.** Рукавичка призначена для перекладу мови жестів в слова. Пристрій для людей з обмеженими можливостями слуху та мовлення розробили українські студенти. Він виглядає, як дві рукавички, оснащені датчиками, які відстежують положення рук і передають дані на мобільний пристрій.

7. Ракетний двигун. Уродженець Житомира ***Сергій Корольов*** є конструктором радянської ракетно-космічної техніки і засновником космонавтики. У 1931 р. він разом з колегою Фрідріхом Цандером домоглися створення громадської організації з вивчення реактивного руху, яка згодом стала державною науково-конструкторської лабораторією з розробки ракетних літальних апаратів. У 1957 р. Корольов запустив на навколоземну орбіту перший в історії штучний супутник Землі.

8. **Компакт-диск.** Прообраз компакт-диска в кінці 1960-х р. винайшов аспірант Київського інституту кібернетики ***В'ячеслав Петров***. Тоді розробка носила науковий характер і не мала нічого спільного з музикою. Оптичний диск був створений для супер ЕОМ.

9. **Електричний трамвай**. На початку 1870-х полтавчанин ***Федір Піроцький*** розробив технологію передачі електроенергії через залізний дріт. У 1880 р. Піроцький представив проект застосування електрики «для руху залізничних потягів з подачею струму». Через рік в Берліні поїхав перший трамвай, вироблений компанією Siemens за схемою українця.

10**. Найшвидший в світі автомобіль.** У найшвидшому радянському автомобілі, проект якого в 1966 році розробив харків'янин ***Володимир Нікітін,*** був встановлений вертолітний газотурбінний двигун ГТД-350 потужністю 400 кінських сил. Розрахункова швидкість машини становила 400 км/год, але вона не була досягнута через відсутність відповідної траси. Однак під час заїзду на Чугуївської трасі ХАДІ-7, стартувавши з місця, зміг розвинути швидкість 320 км/год на дистанції 1 км.

11. **Першу у світі повітряну кулю на рідкому паливі** винайшов українець - ***Ігнатій Мартинович*** в 1784 р.

12. **Антибіотик батумін**. Учені з Інституту мікробіології і вірусології НАН України створили новий антибіотик, що володіє високою активністю до всіх видів стафілококу. За своїм хімічним складом цей препарат не має аналогів.

13. **Гнучкий суперконденсатор.** Фахівці з Львівської політехніки придумали гнучкий тканинний суперконденсатор, який працює на сонячній батареї і може зарядити навіть мобільний телефон. *Пристрій являє собою компактну систему енергозбереження, котра гнеться і кріпиться до будь-якої поверхні.* Це український винахід увійшло в топ-100 кращих досліджень і розробок світу 2011 р. за версією впливового американського журналу R&D Magazine.

14. **Рідкий струменевий скальпель.** Наукові співробітники Аерокосмічного інституту та НАУ створили рідкий *струменевий скальпель, який не пошкоджує судинну систему* при проведенні операцій на внутрішніх органах людини. Високий тиск при роботі апарату дозволяє видаляти нем'язові тканини з мінімальною крововтратою. Скальпель не має аналогів на Заході, є інструментом багаторазового використання.

15. **Рентген.** Українець ***Іван Пулюй*** за 14 років до німця Вільгельма Рентгена сконструював трубку, яка згодом стала *прообразом сучасних рентгенівських апаратів*. Він набагато глибше, ніж Рентген проаналізував природу і механізми виникнення променів, а також на прикладах продемонстрував їх суть. Саме Іван Пулюй першим у світі зробив рентгенівський знімок людського скелета.

Наукове дослідження сутнісно визначає характер і зміст дослідно-експериментальної роботи. *В освіті упровадження дослідно-експериментальної роботи містить такий потенціал для ефективної професійної діяльності педагогів, методистів, усіх учасників освітнього процесу:*

– перспективність, змістовність навчально-виховних цілей і завдань, перетворення практично-орієнтованих цілей на пошуково-творчі;

– науково обґрунтоване аналізування, прогнозування та моделювання дослідно-експериментальної роботи;

– «перетворення» заступника директора на ідейного й наукового лідера;

– переорієнтація методичної роботи на науково-методичну й науково-дослідну;

– перетворення методичних об'єднань і секцій на творчі групи, кафедри та лабораторії;

– виникнення системи точної і різнобічної діагностики;

– переорієнтація педагогічної діяльності на педагогічно-дослідну;

– зміцнення ціннісно-орієнтовної єдності колективу, згуртування його навколо лідера [Скрипник М.І. Науково-методичне забезпечення дослідно-експериментальної роботи педагогів у загальноосвітньому навчальному закладі / М.І.Скрипник // Заступник директора школи. – 2013. - №2. – С. 9 – 19; Скрипник М.І. Передумови організації дослідно-експериментальної роботи у загальноосвітньому навчальному закладі / М. І. Скрипник //Заступник директора школи. – 2013. - № 1. – С. 4 – 9; Скрипник М. І. Розробляємо програму дослідно-експериментальної роботи у загальноосвітньому навчальному закладі: крок за кроком / М.І.Скрипник //Заступник директора школи. – 2013. - № 1. – С. 9 – 19; Скрипник М. І. Технологія організації дослідно-експериментальної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі: крок за кроком: Методичні рекомендації для системи післядипломної педагогічної освіти / Марина Іванівна Скрипник; Держ. вищ. навч. зал. «Ун-т менедж. освіти». – К., 2014. – 80 с.].

ЗАПИТАННЯ: **Яка різниця між поняттями «перспективний педагогічний досвід», «дослідно-пошукова робота» та «дослідно-експериментальна робота»?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Перспективний педагогічний досвід – *особистісні якості педагога, сформовані внаслідок практичної діяльності та збагачені науковими підходами, ідеями, почерпнутими з науково-методичної літератури й досвіду колег.*

Існують різні *критерії перспективного педагогічного досвіду* (табл. 5.7).

Таблиця 5.7

Критерії перспективного педагогічного досвіду

Критерій	Суть критерію
Новизна	Системна модернізація, часткові вдосконалення педагогічного досвіду
Стійкість позитивних результатів	Упродовж кількох років, за різного складу учнів
Відповідність сучасним вимогам	Гуманістичні традиції і сучасні концепції освіти
Актуальність і перспективність тем, проблем, рішень	Мінімум на три–п'ять років
Оптимальність затрат	Мінімальні затрати сил педагогів та учнів, часу, праці та інших ресурсів
Універсальність використання ідей, задумів та способів розв'язання проблем іншими педагогами	Можливість застосовувати ідеї, задуми та способи розв'язання проблем у змінених умовах

Інформацію про ***генезис передового педагогічного досвіду в Україні*** *можна студіювати завдяки вивченню персоналій українських педагогів на сторінках Вікіпедії, в розділі «Українські педагоги», де показано 200 сторінок цієї категорії (із 1685 р.). – Режим доступу https://uk.wikipedia.org/wiki/Категорія:Українські_педагоги.*

Дослідно-пошукова робота – *упровадження* ***свідомих змін у навчально-виховний процес або в організацію систем освітньої діяльності***. У пошуковій роботі враховують лише інтегративний ефект нововведення і не ставлять за мету з'ясувати чинники, які відіграли провідну роль у досягненні ефекту, не вимірюють силу впливу кожного чинника на результат, їх внутрішню кореляцію.

Для вивчення історико-педагогічного досвіду України та світу рекомендуємо **інформаційний ресурс «Видатні педагоги України і світу» Державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В. О. Сухомлинського** [Інформаційний ресурс «Видатні педагоги України і світу. – Режим доступу: irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?.; http://www.library.edu.ua-net] З метою популяризації творчої спадщини видатних педагогів світового значення та досліджень про них, фахівцями ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського впродовж 2001–2011 рр. підготовлено та видано сім випусків біобібліографічних покажчиків із серії «Видатні педагоги світу», присвячені: Я. Корчаку (2003 р.), А. С. Макаренку (2008 р.), В. О. Сухомлинському (2001 р., 2008 р.), К. Д. Ушинському (2010 р.), С. Ф. Русовій (2011 р.) та М. І. Пирогову (2011 р.).

У першому і третьому випусках зазначеної серії біобібліографічних покажчиків — «***В. О. Сухомлинський : бібліографія : 1987–2000 рр.»*** і ***«В. О. Сухомлинський : бібліографія : 2001–2008 рр***.» .

Другий випуск серії «Видатні педагоги світу» — «***Польський педагог-гуманіст Януш Корчак (1878–1942): до 125-річчя з дня народження***» присвячений одній із найвідоміших і найбільш вражаючих постатей сучасної педагогіки, яскравій та різнобічній особистості із широкими інтересами, високим почуттям громадянськості та безмежною любов'ю до дітей — Янушеві Корчаку (справжнє ім'я — Генріх Гольдшміт).

Четвертим випуском серії «Видатні педагоги світу» став уперше виданий у незалежній Україні біобібліографічний покажчик — «***Спадщина А. С. Макаренка і педагогічні пріоритети сучасності: 1991–2008 рр.***», присвячений 120-річчю від дня народження українського та російського педагога-новатора, класика світової педагогіки XX ст., письменника Антона Семеновича Макаренка (1888–1939) — творця нової методики виховної роботи з дитячим колективом, організатора та керівника колонії для неповнолітніх правопорушників і безпритульних під Полтавою та дитячої трудової комуни ім. Ф. Е. Дзержинського.

П'ятий випуск серії присвячений Костянтину Дмитровичу Ушинському (1823/1824–1870) — найавторитетнішому педагогові XIX ст., основоположнику наукової педагогіки та народної школи, авторові праць із теорії та історії педагогіки, який першим поставив виховання на наукове підґрунтя, поєднавши педагогіку з психологією та іншими науками про людину, створивши підручники для початкового навчання «Рідне слово» та «Дитячий світ».

Шостий випуск серії — біобібліографічний посібник ***«Софія Русова — педагог, державний діяч, просвітитель»*** присвячений 155-й річниці від дня народження Софії Федорівни Русової (1856–1940) — видатного українського вченого-педагога, історика, етнографа, мистецтвознавця, літературного критика, визначного представника української культури за рубежем, державного та громадського діяча, письменниці, одній із організаторів жіночого руху. Необхідно зазначити, що понад

70 років спадщина Софії Русової була прихована у спецсховищах із клеймом «буржуазна націоналістка» і лише після проголошення суверенності України предметом наукового дослідження стала багатогранна педагогічно-просвітницька діяльність педагога європейського рівня, визначного громадського діяча, мемуариста, людини широкої ерудиції, але передусім — палкої патріотки України.

Для гідного вшанування пам'яті Миколи Івановича Пирогова (1810-1881) як видатного педагога та з нагоди його 200-річного ювілею (2010 р.), а також зважаючи на потребу освітян у бібліографічному виданні, в якому було б комплексно та системно представлено бібліографію спадщини та внеску вченого у реформування та розвиток освіти, науковцями ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського було підготовлено сьомий випуск біобібліогафічного покажчика «***Микола Іванович Пирогов — видатний хірург, педагог і громадський діяч***».

Створені фахівцями бібліотеки електронні ресурси різних видів із актуальних питань педагогіки та психології на веб-порталі ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського (http://www.library.edu.ua-net) доступні для всіх категорій користувачів. На ньому представлені: електронний каталог; галузева реферативна база даних; інформаційно-бібліографічні ресурси «Видатні педагоги України та світу» та «Видатні бібліотекознавці, бібліографознавці, книгознавці й документознавці України та світу»; бібліографічні посібники ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського з актуальних питань педагогіки і психології; бібліографічні ресурси, що готують освітянські бібліотеки МОН України та НАПН України; бібліографічні списки до книжкових виставок, присвячені ювілейним датам у галузі педагогічної науки і освіти; архів виконаних віртуальних бібліографічних довідок.

Дослідно-експериментальна робота – *спеціально організоване відтворення та зміна педагогічних явищ* в умовах, сприятливих для виявлення *провідних чинників змін*.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВСЕУКРАЇНСЬКОГО РІВНЯ

Тема	Терміни	Науковий керівник	Мета	Навчальні заклади, на базі яких проводиться експеримент
1	2	3	4	5
Розробка моделі «Школи майбутнього» на засадах сучасних освітніх технологій	2008-2016	Бех І. Д., д. психол. н, дійсний член НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України	Створення і апробація моделі «Школи май бутнього», що входить до Європейського соціально-культурного простору	ЗОШ №101 м. Дніпропетровська
Превентивне виховання учнів в умовах здоров'язберігаючого навчально-виховного простору	2007-2017	Оржеховська В. М., д. пед. н., професор, завідувач лабораторії превентивного виховання Інституту проблем виховання НАПН України	Розроблення і впровадження здоров'язбережних технологій у навчально-виховний процес	Гімназія № 2 м. Біла Церква Київської області

1	2	3	4	5
Розвиток художньо-творчої особистості засобами взаємодії різних видів мистецтва в умовах нової моделі позашкільного навчального закладу	2010–2015	Комаровська О.А., к.пед.н., завідувач лабораторії соціальної педагогіки Інституту проблем виховання НАПН України	Реалізація концептуальної ідеї, яка базується на поліхудожньому підході до освіти учасників художніх колективів	Вінницький міський центр художньо-хореографічної освіти дітей та юнацтва «Барвінок»
Система формування соціальної ініціативності учнів у суспільно значущій діяльності школи	2014–2016	Окушко Т.К., к.пед.н., завідувач лабораторії дитячих об'єднань Інституту проблем виховання НАПН України	Розроблення та експериментальна перевірка моделі системи виховної роботи з формування соціальної ініціативності учнів у соціально значущій діяльності школи.	Криворізька ЗОШ І–ІІІ ступенів № 60 Дніпропетровської обл.
Формування соціальної ініціативності підлітків у дитячому об'єднанні загальноосвітнього навчального закладу	2014–2016	Окушко Т.К., к.пед.н., завідувач лабораторії дитячих об'єднань Інституту проблем виховання НАПН України	Визначення педагогічних умов формування соціальної ініціативності учнів у дитячому об'єднанні загальноосвітнього навчального закладу	Криворізька ЗОШ І–ІІІ ступенів № 86 Дніпропетровської обл.
Виховні механізми розвитку моральної самосвідомості зростаючої особистості	2014 – 2018	Бех І. Д., д.психол. н., дійсний член НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України	Теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка педагоггічних умов та психологічних механізмів розвитку моральної самосвідомості зростаючої особистості	Голов'ятинська ЗОШ І–ІІІ ступенів Смілянської районної ради
Виховання моральної самосвідомості старшокласників у позакласній діяльності	2014 – 2018	Чорна К.І., к.пед.н., завідувач лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України	Теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка педагоггічних умов та психологічних механізмів виховання моральної самосвідомості зростаючої особистості в позакласній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів	Хацьківська ЗОШ І–ІІІ ступенів Черкаської районної ради

1	2	3	4	5
Створення системи моніторингу благополуччя учнів у превентивному виховному середовищі загальноосвітнього навчального закладу	2014–2016	Кириченко В.І., к.пед.н., завідувач лабораторії превентивного виховання Інституту проблем виховання НАПН України	Розроблення та експериментальна перевірка системи моніторингу благополуччя учнів у превентивному виховному середовищі загальноосвітнього навчального закладу	Комунальний заклад освіти ЗОШ № 3 з профільними класами імені М. Островського м. Жовті Води
Етнокультурне виховання учнів засобами декоративно-ужиткового мистецтва в умовах позашкільного навчального закладу	2012 - 2016	Корнієнко А. В., к. пед. н., с. н. с. лабораторії діяльності позашкільних закладів Інституту проблем виховання НАПН України	Визначення та експериментальна перевірка ефективності організаційно-педагогічних умов етнокультурного виховання учнів засобами декоративно-ужиткового мистецтва у позашкільному навчальному закладі	Комунальний позашкільний навчальний заклад «Центр дитячої та юнацької творчості»м. Дніпропотровська
Реалізація інноваційної моделі розвитку культурно-мовних та морально-громадянських цінностей учнів.	2012-2019	Кизенко В. І.,к. пед. н., с. н. с., докторант лабораторії дидактики Інституту педагогіки НАПН України	Експериментальна перевірка моделі іноваційного розвитку гімназії як відкритої багатофункціональної соціально-педагогічної системи школи діалогу мов, культур.	Гімназія східних мов № 1 м. Києва
Управління оздоровчо-виховним процесом у загальноосвітньому навчальному закладі «Здоров'я та успіх»	2011-2015	Щекатунова Г. Д., к. пед. н, с. н. с. лабораторії педагогічних інновацій Інституту педагогіки НАПН України	Розроблення та апробація моделі управління оздоровчо-виховним процесом школи «Здоров'я та успіх»	Кузнецовська гімназія м. Кузнєцовська Рівненської області
Проектування розвивального освітнього середовища навчального закладу	2010-2015	Щекатунова Г. Д., к. пед. н., с. н. с. лабораторії педагогічних інновацій Інституту педагогіки НАПН України	Розроблення моделі школи-інтернату II-III ступенів	Школа-інтернат I−III ст. «Обдарованість» Харкова
Формування у вихованців дитячого будинку готовності до особистісної та соціальної самореалізації	2010-2015	Щекатунова Г. Д., к. пед. н., с. н. с. лабораторії педагогічних інновацій Інституту педагогіки НАПН України	Експериментальна перевірка готовності вихованців дитячого будинку до особистісної та соціальної самореалізації	Комунальний навчальний заклад «Дитячий будинок «Перлинка» м. Одеси

1	2	3	4	5
Формування організаційної культури педагогічного колективу гімназії	2010-2015	Калініна Л. М., д. пед. н., професор, завідувач лабораторії управління освітніми закладами Інституту педагогіки НАПН України	Розроблення та експериментальна перевірка моделі організаційної структури та формування культури суб'єктів навчально-виховного процесу, визначення їх педагогічної доцільності	Гімназія № 117 імені Лесі Українки з поглибленим вивченням іноземних мов м. Києва
Створення інформаційно-освітнього середовища як форми організації навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу	2012-2016	Лапінський В.В., к. фіз.-мат. н., доцент, завідувач лабораторії навчання інформатикиІнституту педагогіки НАПН України	Розроблення моделі інформаційно-освітнього середовища загальноосвітнього навчального закладу	Фізико-математична гімназія № 17 м. Вінниці
Формування громадянської компетентності старшокласників в умовах інноваційного розвитку сучасної гімназії	2013-2018	Пузіков Д. О., к. пед. н., завідувач лабораторії педагогічних інновацій Інституту педагогіки НАПН України	Розроблення і апробація моделі формування громадянської компетентності старшокласників в умовах інноваційного розвитку сучасної гімназії	Гімназія № 178 Солом'янського району м. Києва.
Модель школи-інтернату І-ІІІ ступенів нового типу «Обдарованість»	2010-2015	Пузіков Д. О., к. пед. н., завідувач лабораторії педагогічних інновацій Інституту педагогіки НАПН України	Розроблення та експериментальна перевірка моделі розвивального освітнього середовища школи-інтернату	Харківська обласна спеціалізована школа-інтернат ІІ-ІІІ ступенів «Обдарованість»
Розроблення, апробація та впровадження державних стандартів професійно-технічної освіти, заснованих на компетенціях з професії машинобудівної галузі	2010-2015	Камінецький Я. Г.,к. е. н., член-кор. НАПН України, директор Львівського НПЦ професійно-технічної освіти НАПН України	Теоретичне обґрунтування та експериментальна перевірка проекту державних стандартів заснованих на компетенціях для підготовки робітників машинобудівного профілю (зокрема, електрогазозварювальників)	Вище професійне училище №20 м. Львова

ЗАПИТАННЯ: **Які ознаки педагогічного експерименту?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Педагогічний експеримент – цілеспрямоване *впровадження в педагогічний процес важливих змін* відповідно до завдання роботи й гіпотези; така організація педаго-

гічного процесу, яка давала б змогу зрозуміти зв'язки між досліджуваними явищами без порушень його цілісності; глибоке якісне аналізування і точне кількісне вимірювання впроваджених у педагогічний процес змін і водночас результатів процесу.

В «Енциклопедії освіти» І. Маноха визначив експеримент як метод наукового пізнання, що передбачає цілеспрямований процес отримання об'єктивних наукових даних щодо сутності, динаміки, особливостей існування та розвитку досліджуваних явищ і процесів. Головною ознакою та перевагою експериментального методу вважають таку процедурну, ситуаційну та змістову організацію процесу пізнання, за якої можливо отримати об'єктивні емпіричні дані, на відміну від тих, що мають суб'єктивне забарвлення при застосуванні інших методів педагогічного пізнання [Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 255].

Український учений-педагог С. Гончаренко подає таке трактування психолого-педагогічного експерименту: це комплексний метод дослідження, що забезпечує науково-об'єктивну й доказову перевірку правильності обґрунтованої на початку дослідження гіпотези. Порівняно з іншими методами наукового дослідження, він дає можливість більш точно перевірити ефективність педагогічних інновацій, порівняти значущість різних чинників у структурі навчально-виховного процесу та обрати оптимальне для цієї ситуації їхнє поєднання, виявити необхідні умови реалізації педагогічних завдань [Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 253].

Історичний аналіз проблеми доводить, що розроблення теоретико-методологічних засад і методик педагогічного експерименту розпочалося під час пошукового етапу, хронологічними межами якого були 1943-1959 рр. Після війни і подолання розрухи виникла необхідність зміни всієї суспільно-педагогічної ситуації. Саме в післявоєнний період активізувалась експериментальна наукова діяльність учених, які розгорнули науково-педагогічні дослідження з широкого кола питань у галузі навчання й виховання школярів. Відтоді експеримент стає частиною наукових педагогічних досліджень – дисертаційних робіт [Панасенко Е. Педагогічний експеримент: становлення та розвиток у повоєнну добу / Е. Панасенко // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти : збірник наукових праць ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» – Слов'янськ, 2016. – Вип. 3. – С. 5-17. – Режим доступу: irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_ 64.exe?...].

У цей період видатний український учений-педагог В. Сухомлинський у праці «Постановка эксперимента педагогическим коллективом средней школы» (1958 р.) детально розкрив зміст і методику дидактичних і виховних експериментів, організованих у Павлиській середній школі. Зміст експерименту, зазначав учений, завжди залежить від практичних потреб подальшого поліпшення якості знань і морального виховання школярів. Спостереження за роботою педагогічного колективу та учнів на уроках, аналіз причинно-наслідкових зв'язків між явищами навчально-виховного процесу, необхідність постійного вдосконалення педагогічної роботи допомагали В. Сухомлинському формулювати гіпотези і розробляти методики педагогічних експериментів різних типів (дидактичні, виховні, школознавчі та ін.). Глибокому і фундаментальному дослідженню умов, що були причиною того чи іншого педагогічного явища, процесу, сприяв колективний характер праці під час експериментування. Учений указував на низку позитивних аспектів колективного педагогічного експерименту, а саме: збереження природних умов експерименту; усунення упередженого ставлення дослідників до експерименту; перевірку результатів іншими вчителями [Сухомлинский В. А. Постановка

эксперимента педагогическим коллективом средней школы / В. А. Сухомлинский // Сов. педагогика. – 1958. – № 5. – С. 14-15].

В. Сухомлинський розробив методику підготовки та проведення колективних експериментів. Її суть полягала в тому, що, поставивши за мету перевірити експериментальним шляхом те чи інше припущення, педагогічний колектив обирав серед учителів найбільш досвідчених, яким доручали експериментальну перевірку нових методів, форм, прийомів навчання й виховання школярів. За ходом експерименту уважно стежив увесь педагогічний колектив. Методи, прийоми, форми роботи, які давали позитивні результати, застосовували інші вчителі школи. Поступово до експерименту залучалися всі педагоги. Роль контрольних груп виконували ті класи, у яких із тієї чи іншої причини не вдалося успішно впровадити новий метод (прийом) навчання або виховання [Сухомлинский В. А. Постановка эксперимента педагогическим коллективом средней школы / В. А. Сухомлинский // Сов. педагогика. – 1958. – № 5. – С. 15].

Отже, колективний педагогічний експеримент – це новаторська ідея, яка набула розвитку в наукових дослідженнях В. Сухомлинського. Вітчизняний науковець був переконаний у тому, що залучення до експерименту всього педагогічного колективу дає змогу знаходити правильне розв'язання найбільш важливих проблем навчально-виховної роботи в школі. Характерною особливістю експерименту, у підготовці та проведенні якого брав участь весь педагогічний колектив, на думку В. Сухомлинського, було те, що його застосування диктували потреби реального навчально-виховного процесу, досвід передових педагогів. Такі експерименти створювали сприятливі умови для розвитку і поширення передового педагогічного досвіду, посилювали роль критерію правильності висновків – результатів педагогічної праці [Панасенко Е. Педагогічний експеримент: становлення та розвиток у повоєнну добу / Е. Панасенко // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти : збірник наукових праць ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» – Слов'янськ, 2016. – Вип. 3. - С. 5 – 17. – Режим доступу: irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?...].

Характерними *ознаками педагогічного експерименту* є:

- точна фіксація вихідного рівня, умов перебігу та результатів експерименту;
- упровадження запланованих змін;
- варіювання умов і змін;
- відтворюваність процесу і результатів;
- інтерпретація результатів з визначенням чинників, що впливають на зміни.

ЗАПИТАННЯ: **Як народжуються педагогічні ідеї?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Джерелами народження педагогічних ідей є:

- наукова школа;

Керуємося такою системою **базових критеріїв визначення науково-педагогічної школи**, як-то: створення навчальних матеріалів різного характеру, які дістали визнання на національному і регіональному рівнях і які повністю забезпечують навчальний процес з блоку навчальних дисциплін, які становлять зміст освітнього процесу з певної спеціальності (спеціальностей); використання оригінальної або творчо адаптованої методики викладання (як загальнопедагогічної, так і спеціальної) з неодмінними елементами розвиваючого навчання і застосуванням сучасних засобів комунікації науковому співтоваристві;

ведення викладацької діяльності з блоку навчальних дисциплін, які становлять освітнє і змістове ядро програми певної спеціальності (спеціальностей) протягом терміну підготовки спеціаліста; рекрутування нових членів співтовариства, в тому числі й зі студентського контингенту свого вищого навчального закладу до закінчення підготовки першої хвилі спеціалістів вищої кваліфікації; проведення поряд з науково-практичними і науково-теоретичними конференціями різних заходів (регіонального, міжуніверситетського і вищого рангу), в тому числі постійно діючого внутрішньоуніверситетського чи внутрішньоінститутського семінару, переважно науково-методичного характеру, в ході яких реалізується функція тиражування педагогічних новацій [Гончаренко С. Наукові школи в педагогіці / С. Гончаренко // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. – 2013. – Вип. 6. – С. 7-28. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2013_6_3]. Ретроспективний міждисциплінарний аналіз евристичних положень українських науково-педагогічних шкіл дав змогу системно представити основні ідеї для їх імплементації у проблемне поле вивчення професійного розвитку фахівців [Скрипник М.І. Здобутки українських науково-педагогічних шкіл – джерела освітніх інновацій / М.І.Скрипник. – Режим доступу: http://ippobuk.cv.ua/index.php/2012-12-11-20-55-13] (табл. 5.8).

Таблиця 5.8

Здобутки українських науково-педагогічних шкіл для дослідження професійного розвитку фахівців

Наукова школа	Керівник (-и) наукової школи	Основні ідеї наукової школи
1	2	3
Дослідницький колектив, який вивчає фундаментальну проблему **філософії освіти**	Організаторами і керівниками цієї школи в Україні виступають академіки НАПН В.П. Андрущенко, В.Г. Кремень, професор В.С. Лутай	філософія освіти як наука, що досліджує загальні закономірності сфери освіти, її взаємовідношення з культурою, економікою, політикою; філософія освіти покликана виробляти загальні орієнтири освіти – стратегічні, цільові, методологічні; методологічні принципи філософії освіти
Школа застосування **синергетичного підходу** до дослідження педагогічних явищ, до реформування освітніх систем	Започаткована членом-кореспондентом НАПН України професором О. В. Чалим і професором В.С. Лутаєм	система освіти належить до числа складноорганізованих і відкритих соціальних систем, що взаємодіють з навколишнім середовищем, черпаючи з нього енергію, речовину, інформацію
Школа **електронного дистанційного навчання** (наукова школа за типом наукової течії в Україні)	Керівник школи академії НАПН, професор В. Ю. Биков	специфічні особливості цього виду дистанційного навчання, принципи побудови та концепттуальні психолого-педагогічні засади їх дослідження
Наукова школа **соціальної педагогіки** як міжгалузева галузь педагогіки і соціології (наукова школа за типом наукової течії в Україні)	Керівник професор А. Й. Капська, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова	розглядаються проблеми зайнятості і працевлаштування молоді; соціального захисту учнів, людей похилого віку, осіб з особливими потребами, інвалідів, безробітних

1	2	3
Теоретична наукова школа **педагогічної майстерності**	Започаткована академіком І. А. Зязюном (в 70-ті роки XX ст.)	центральна ідея – педагогічна майстерність розглядається як комплекс властивостей особистості педагога, який забезпечує самоорганізацію високого рівня педагогічної діяльності на рефлексивній основі; педагогічна майстерність розглядається як вияв найвищої форми активності особистості вчителя у професійній діяльності
Експериментальна науково-педагогічна школа **міжпредметної інтеграції**	Керівник – академік В. Р. Ільченко, Інститут педагогіки НАПН України	міжпредметна інтеграція – стратегічний напрям удосконалення освіти, цілеспрямоване об'єднання всіх навчальних дисциплін для цілісного вивчення явищ і процесів; мета – формування уміння учнів користуватися «апаратом» (методологією, законами і принципами, основними поняттями і положеннями) навчальних предметів
Наукова школа **управління соціальними системами** (в тому числі й освітніми)	Керівники Л.Л. Товажнянський і О.Г. Романовський у Харківському політеснічному університеті «Харківська політесніка»	теоретично обґрунтована необхідність переходу в організації професійної підготовки інженерів до концепції формування гуманітарно-технічної еліти
Наукова школа з дослідження проблем **педагогічної творчості й технологій у неперервній професійній освіті**	Керівник - член-кореспондент НАПН України С.О. Сисоєва	психолого-педагогічні закономірності формування творчої особистості педагога і формування методологічної культури педагога; світоглядні позиції вчителя; фундаменталізація педагогічної освіти; педагогічний ідеал вчителя; формування здатності педагога прогнозувати;
Житомирська науково-педагогічна школа **«Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів»**	Керівник – доктор педагогічних наук, професор О.А. Дубасенюк, Житомирський державний університет імені Івана Франка	теоретико-методологічні засади професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів у контексті сучасних наукових підходів; концептуальні положення педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти; психолого-педагогічний супровід розвитку обдарованості особистості; теоретико-методологічні та прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі; акмесинергетичні засади профе-

		сійно-педагогічної під-готовки майбутніх фахівців
Теоретична школа **мистецької освіти**	Започаткована О.П. Рудницькою	культуровідповідність та особистісна спрямованість змісту, форм і методів мистецької освіти, шляхів реалізації культурологічного та інтегративного підходів у навчанні мистецтву
Наукова школа **дистанційного навчання та організації кредитно–модульної системи навчального процесу у системі післядипломної педагогічної освіти**	Керівник – академік В. В. Олійник, УМО НАПН України	обґрунтовано й апробовано організаційно–методичну модель дистанційного навчання в ППО; створено нормативне та методичне забезпечення ДН; упроваджено дистанційну, очно–дистанційну форми навчання в практичну діяльність ОІППО

– аналіз «білих плям» у проведених дослідженнях;

– знаходження проблем, суперечностей і парадоксів у теорії і практиці;

Існують парадокси, які виникають у певній галузі наукового знання в процесі історичного розвитку науки, коли виявляється суперечність між певною усталеною системою знання і новими фактами, між закріпленою в певних парадигмах напрямах досліджень і новими відкриттями, що не укладаються в ці парадигми. Так, наукові відкриття в космології, квантовій фізиці, біології, зроблені у XX ст., суперечать класичним теоріям у цих галузях наук і трактуються як парадоксальні з погляду класичних теорій. У кожній галузі наукового пізнання з'являються специфічні парадокси - фізичні, хімічні, біологічні, математичні тощо. Парадокси, які виникають у межах певної наукової теорії, виявляють суперечливість самого руху матеріальних об'єктів, котрі вивчає наука, «двоїстість» природи самого об'єкта дослідження, зумовлюючи переосмислення фундаментальних принципів і парадигм конкретної науки. Наприклад, у теорії квантової хімії виявлено, що електрон навколо ядра в будь-який момент перебуває в кожній елементарній точці простору, хоча електрон – елементарна частинка.

Парадокси за типами логіки класифікували на *семантичні й логічні*. Семантичні парадокси виникають у міркуваннях: у процесі зв'язку виразів мови з їх предметним значенням, тобто денотатом; коли змішуються два рівня символічної репрезентації об'єктів міркувань, а саме - рівень об'єктної мови та метамови; коли використовують абстрактні, невизначені терміни, під які можна підвести будь-який об'єкт; коли виникає проблема визначення істинності або хибності висловлювань у певному контексті.

До семантичних парадоксів належать: *парадокс «Брехун», гетерологічний парадокс, парадокс теорії імен, парадокс (антиномія) відношення найменування. Парадокс «Брехун»* логіки класифікують як антиномію. Його вперше сформулював давньогрецький філософ Евбулід із Мілета, і він має два варіанти виразу: 1. Дехто каже «Я брешу»; 2. Критянин Епіменід казав: "Усі критяни – брехуни". Смисл парадоксу "Брехун" полягає в тому, що не можна однозначно визначити істинність або хибність висловлювання "Я брешу". Так, якщо Епіменід не бреше, то його висловлювання істинне і, отже, Епіменід є брехун; якщо Епіменід бреше, то його висловлювання - хибне, отже, Епіменід не є брехуном. Отримуємо антиномію -

"Епіменід бреше і не бреше", або "Висловлювання "Я брешу" істинне, оскільки воно хибне, і хибне, оскільки воно істинне". Іншу модифікацію парадоксу "Брехун" сформулював англійський логік П. Журден: "Висловлювання, написане на першому боці цієї картки, - істинне; а на другому боці тієї ж картки написано: Висловлювання, написане на другому боці цієї картки, - хибне". Якщо перше висловлювання істинне, то друге висловлювання також істинне, оскільки в першому висловлюванні стверджується, що друге висловлювання - істинне. Але якщо друге висловлювання істинне, то "перше висловлювання - хибне" - хибне. Отже, з двох можливих припущень істинності цих двох висловлювань виникає суперечність. Учені пропонували багато способів вирішення парадоксу "Брехун". Наприклад, польський логік А. Тарський запропонував чітко розрізняти рівні мови – об'єктної та метамови. Саме висловлювання "Я брешу" сформульоване об'єктною мовою, а те, що воно є парадоксальним, визначається на рівні його металогічного аналізу засобами метамови. Для цього варто створити формалізовану мову, яка містить: висловлювання А, предикат істини Р. Формула Р1 (А) г А (висловлювання А - істинне, якщо і лише якщо А). Це означає: висловлювання А істинне тоді й тільки тоді, коли висловлювання А справді істинне, тобто фіксує (відображає) існування предмета, про який йдеться у висловлюванні. Висловлювання критянина Епіменіда "Всі критяни – брехуни" також виражено об'єктною мовою. Згідно з металогічним аналізом, Епіменід також є брехуном, оскільки він, як критянин, входить до класу мешканців острова Крит. Якщо б Епіменід не був критянином, то висловлювання "Усі критяни – брехуни" не було б парадоксальним.

Гетерологічний парадокс сформулював К. Греллінг (1886- 1941 рр.). Це парадокс, який виникає унаслідок виокремлення таких виразів мови, як прикметники, значенням котрих є властивості, наприклад, "червоне", "нове", "старе", "українське". Слово, що має властивість Р, іменем якого воно є, називається автологічним. Слово, яке не є автологічним, називають гетерологічним. Якщо слово (прикметник) позначає властивість, притаманну йому самому, то його називають автологічним. Це, наприклад, слово "українське", а слова "біле", "чорне" не є словами автологічними, отже, вони - гетерологічні. До якого виду слів – автологічних чи гетерологічних належить саме слово "гетерологічне"? Отримуємо антиномію: "Якщо слово "гетерологічне" - гетерологічне, то воно не гетерологічне, а якщо воно не гетерологічне, то воно гетерологічне".

Парадокс теорії імен – семантичний парадокс, який виник у межах теорії логічної семантики, що розробили Г. Фреге, Б. Рассел, Р. Карнап та інші логіки, замінюючи власне ім'я дескрипцією і навпаки, дескрипцію власним іменем. Власне ім'я - простий знак, яким позначається одиничний (індивідуальний) предмет. Дескрипція - складний знак, в якому визначають властивості предмета або відношення між класами. Якщо в певному контексті підмінити власне ім'я дескрипцією, то виникає семантичний парадокс. Наприклад, за Б. Расселом, власне ім'я "Вальтер Скотт" і дескрипція "автор "Веверлея" вказують на один предмет, відповідно, твердження. "Король Генріх IV бажає знати, чи є Вальтер Скотт автором "Веверлея" не містить парадокса, але, якщо замінити власне ім'я "Вальтер Скотт" дескрипцією "автор "Веверлея", то отримуємо твердження: "Король Генріх IV бажає знати, чи є Вальтер Скотт Вальтером Скоттом", яке парадоксальне.

Логічні парадокси - парадокси, які виникли в межах певної логічної теорії у процесі розвитку науки логіки. До логічних парадоксів належать парадокси матеріальної імплікації, парадокси строгої імплікації, парадокси епістемічної логіки, парадокси логіки існування та ін. (зміст цих парадоксів буде визначений у контексті аналізу конкретної логічної теорії, де виникли ці парадокси).

Парадокс теорії класів (множин). У логіко-математичній теорії класів (множин) англійський логік і математик Б. Рассел виявив логічну суперечність, яка отримала назву парадоксу (антиномії) класів (множин). Усі множини можна поділити на такі види: 1. Множини, які не є елементами самих себе. Такі множини називають власними. Наприклад, множина усіх держав, усіх натуральних чисел, усіх книг у науковій бібліотеці університету міста Н. тощо. 2. Множини, які є елементами самих себе. Такі множини називають невласними. Перший вид множин позначається символом М., а другий - символом М2. Далі припускаємо, що можна утворити множину М тих і лише тих множин, які є власними, тобто усіх тих множин, котрі не містять самих себе як елементи. Ця множина - - суперечлива, оскільки, за визначенням, вона належить до числа своїх елементів тоді й тільки тоді, коли вона не належить до їх числа. Для вирішення парадоксу теорії множин Б. Рассел розробив теорію типів, сутність якої полягає ось у чому. Всі множини можна поділити на типи, кожен з котрих відокремлює елементи, що належать лише до одного типу і не належать до іншого. Так створюється ієрархія типів множин: нульовий тип містить лише елементи, що мають властивість Р , перший тип містить елементи, що мають властивості Р.; другий тип - що має властивості Р2 і под. Кожен тип означає певний рівень абстрагування й узагальнення множин: а) звичайна множина; б) незвичайна множина (множина всіх множин), тобто множина, яка містить саму себе як елемент. До якої множини віднести множину всіх звичайних множин? На думку Б. Рассела, теорія типів дає змогу виокремити ієрархію множин і тим самим подолати парадокс теорії множин [Види парадоксів, Типи парадоксів. – Логіка. – Навчальні матеріали. – Режим доступу:...pidruchniki.com/1842112040324/logika/vidi_paradoksiv].

– з'ясування фактів, які не відповідають «усталеним законам»;
– «додавання» до проблеми різних методологічних підходів.

Коротка **характеристика існуючих підходів**, які застосовують у педагогічних дослідженнях. *Системний підхід* орієнтує дослідника на розкриття цілісності об'єкта, на виявлення різноманітних типів зв’язків складного об'єкта і зведення їх в єдину теоретичну картину. *Комплексний підхід* – сукупність предметів або явищ, які складають одне ціле. *Цілісний підхід* – об'єднання частин в складні комплекси з взаємовпливом частин. *Особистісний підхід* формулюється приблизно таким чином: жодне психологічне явище, процес, стан або властивість індивіда не може бути правильно зрозумілий без урахування особистісної обумовленості. *Діяльнісний підхід:* свідомість і діяльність не протилежні один одному, але й не тотожні, а утворюють єдність; психіка може бути правильно зрозуміла і пояснена, якщо вона розглядається як продукт розвитку і результат діяльності. *Особистісно-діяльнісний підхід* означає, що навчально-виховний процес має розглядатися з урахуванням особистісних позицій його учасників (вихователів, вчителів, учнів…). Процеси викладання, учіння відбуваються в активній цілеспрямованій діяльності. Результати навчання (знання, вміння, світогляд, розвиток особистості) досягаються в діяльності. *Змістовний підхід* вимагає звернення до змісту досліджуваних явищ і процесів, виявлення сукупності елементів і взаємодії між ними, що визначають основний тип, характер цих явищ, процесів; звернення до фактів, даних спостережень, досвіду і виведення з них (за допомогою абстракцій, аналізу, синтезу) теоретичних висновків. *Історичний підхід* передбачає походження і розвиток об'єкта. *Якісний підхід* спрямований на виявлення сукупності ознак, властивостей, особливостей досліджуваного явища, процесу, що визначають своєрідність і приналежність самому собі, а також належність до класу однотипних з ним явищ, процесів. *Кількісний підхід* спрямований на виявлення характеристик

різних предметів, явищ за рівнем розвитку або інтенсивності притаманних їм властивостей, які висловлюються у величинах та числах.

- дослідження змісту і обсягу понять.

***ЗАПИТАННЯ*: Які види і рівні досліджень у науці про освіту?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Наукові дослідження поділяються на такі *види:*

а) фундаментальні – мають на меті розкриття сутності педагогічних закономірностей та спрямовані на поглиблення наукового знання, розвиток методології науки, відкриття її нових галузей; вони не переслідують безпосередньо практичних цілей;

б) прикладні – розв'язують окремі теоретичні й практичні завдання, що пов'язані з формуванням змісту виховання та освіти, розробленням педагогічних технологій;

в) розробки, які мають на меті створення програм, підручників, посібників, інструктивно-методичних рекомендацій із питань організації процесів виховання і навчання, управління виховними системами.

Науково-педагогічне дослідження має кілька *рівнів,* а саме:

– *емпіричний,* який спрямований безпосередньо на об'єкт вивчення (явище, процес) і спирається на дані спостереження і експерименту. На емпіричному рівні фіксуються нові факти науки, на основі їх узагальнення формулюються емпіричні закономірності;

– *теоретичний* – пов'язаний із удосконаленням і розвитком поняттєвого апарату науки про освіту та спрямований на всебічне пізнання об'єкту дослідження. На теоретичному рівні розкриваються основні, загальні закономірності, які дозволяють пояснити попередньо відкриті факти, а також передбачувати наступні події і факти;

– *методологічний,* на якому на основі аналізу й узагальнення результатів попередніх досліджень обґрунтовуються загальні принципи й методи дослідження педагогічних явищ, будуються теорії.

***ЗАПИТАННЯ:* Які види нових результатів педагогічного дослідження?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Новими у дослідно-експериментальній роботі є такі результати:

– з'ясовано й описано *нові педагогічні факти*;

Факт педагогічний (від лат. factum — зроблене) — судження, яке фіксує події, що відбуваються об'єктивно, незалежно від свідомості; одна з центральних категорій теоретичного пізнання. Педагогічне пізнання починається з констатації фактів. З'ясування сутності і природи об'єкта пізнання здійснюється в ході інтерпретації факту. Введення в науково-педагогічний обіг нових фактів виступає як об'єктивна необхідність пізнання, імпульс розвитку педагогічної теорії.

– розкрито *зміст нових понять*;

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ДОВІДКА

Поняття — це думка про предмет, відображення предмета в його суттєвих ознаках. Об'єктивні ознаки речей різні. Одні з них стійкі, суттєві, необхідні, без яких предмет не може існувати у своїй якісній визначеності. Інші — змінні, несуттєві. Набуваючи чи втрачаючи їх, предмет залишається собою. Критерієм суттєвості ознак, виражених поняттям, є практика.

Наведемо кілька визначень терміна «*поняття*».

Поняття — це думка, яка вказуванням на певну ознаку виділяє з універсуму й узагальнює в клас предмети, яким притаманна ця ознака (*І. В. Хоменко*).

Поняття — це форма мислення, яка відображає предмети в їх загальних та істотних ознаках (*М. Г. Тофтул*).

Поняття — це думка, яка фіксує ознаки відображуваних у ній предметів і явищ, що дають можливість відрізнити ці предмети і явища від суміжних з ними (*Д. Горський*).

Поняття як форма (вид) думки, або як мисленнєве утворення, є результат узагальнення предметів деякого класу і мисленого виділення самого цього класу за певною сукупністю загальних для предметів цього класу — і сукупність відмінних для них — ознак (*Є. Войшвілло*).

Поняття — це форма мислення, яка є результатом узагальнення і виділення предметів деякого класу за загальними та специфічними для них ознаками (*А. Є. Конверський*).

Поняття — це форма мислення, в якій відображаються суттєві ознаки одноелементного класу чи класу споріднених об'єктів (*А. Д. Гетьманова*).

Усі перелічені визначення є дуже схожими, однак деякі з них відображають поняття як думку, проте *поняття — це перш за все слово*. І дуже часто буває досить *непросто* для деякого класу явищ чи предметів *підібрати відповідне поняття*, котре, з одного боку, охоплювало б процес конструювання, а з іншого — узгоджувалася з усталеними нормами, традиціями, прийнятими як в суспільній, так і мовній практиці [Сластенко Є.Ф., Ягодзінський С.М. Логіка: Навчальний посібник. – К.: НАУ, 2005. – 192 с.].

Суттєвими (істотними) називають таку сукупність ознак предмета, кожна з яких є необхідною, а всі разом достатніми, щоб відрізнити даний предмет від іншого (*М. Г. Тофтул*). Сприймаючи об'єкти лише через призму істотних ознак, людина приходить до *понять* [ПОНЯТТЯ, Загальна характеристика поняття – Логіка – Навчальні ...- Режим доступу: pidruchniki.com/15970122/logika/ponyattya*]*.

– виявлено *нові істотні ознаки відомих наукових понять*;

– з'ясовано *нові закономірності, причинно-наслідкові зв'язки*;

– виявлено (розроблено, обґрунтовано) *нові способи діяльності* (педагогічної, управлінської, дослідницької тощо);

– обґрунтовано *концепцію*, що становить теоретичну основу для розв'язання важливого практичного завдання;

– обґрунтовано *теорію*, що дає змогу пояснити сутність і спрогнозувати розвиток складних процесів у сфері освіти (виховання).

***ЗАПИТАННЯ:* Якою нормативно-правовою базою необхідно керуватися в організації дослідно-експериментальною роботою?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Методист, заступники директора зобов'язані детально вивчити нормативно-правову базу, яка регулює дослідно-експериментальну роботу педагогів.

Нормативно-правова база має кілька рівнів:

Міжнародний	✓ Конвенція про права дитини від 20.11.1989, ратифікована Постановою Верховної Ради УРСР від 27.02.1991№ 789-XII
Державний	✓ Конституція України; ✓ закони України «Про загальну середню освіту» від 13.05.1999 № 651-XIV, «Про охорону дитинства» від 26.04.2001 № 2402-III; ✓ Національна доктрина розвитку освіти в Україні; ✓ нормативно-правові акти прямої дії, зокрема: Положення про інноваційну педагогічну діяльність Міністерства освіти і науки України, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 07.11.2000 № 522; Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 20.02.2002 № 114; ✓ висновки комісії з питань інноваційної діяльності та дослідно-експериментальної роботи загальноосвітніх навчальних закладів Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 26.09.2011 (протокол № 21); ✓ лист Інституту інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 19.01.2012 № 14.1/10-129 про аналіз діяльності експериментальних навчальних закладів, які мають статус всеукраїнського рівня, та оформлення реєстраційного паспорта. Зразок реєстраційного паспорта подано в додатку А
Місцевий	✓ наприклад, регіональне Положення про порядок організації та проведення педагогічного експерименту

ЗАПИТАННЯ: **Який порядок організації та проведення дослідно-експериментальної роботи?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Створити чіткий план творчого пошуку неможливо. Подаємо *характеристику етапів дослідно-експериментальної роботи,* її основних завдань і результатів з урахуванням особливостей об’єкта та предмета конкретного педагогічного пошуку, специфіки загальноосвітнього навчального закладу, його можливостей (табл. 5.9).

Таблиця 5.9

Порядок організації та проведення дослідно-експериментальної роботи у ЗНЗ

Етап	Зміст роботи	Основні завдання	Результат
1	2	3	4
Підготовчий (постановка проблеми)	Розроблення програми	З’ясування та усвідомлення труднощів у педагогічній діяльності	Програма роботи
		Опрацювання науково-методичної, психолого-педагогічної літератури	
		З’ясування актуальних педагогічних проблем, класифікація їх	
		Формулювання актуальних педагогічних проблем	
		Визначення учасників педагогічного експерименту	

1	2	3	4
		Визначення рівня дослідно-експериментальної роботи	
		Формулювання теми дослідно-експериментальної роботи	
		Формулювання об’єкта, предмета, цілей, завдань роботи, фіксування вихідних фактів і теоретичних положень	
		Розкриття задуму та формулювання гіпотези роботи	
		Створення програми дослідно-експериментальної роботи	
		Розроблення інструментарію (анкет, опитувальників, тестів тощо), носіїв нововведення (програм, посібників тощо)	
		Визначення критеріїв успішності і чинників ризику	
		З’ясування проблем, що виникають під час проектування дослідно-експериментальної роботи	
Вихідної діагностики, збору інформації	Методичний супровід	Підготовка педагогів до проведення експерименту	Емпіричні дані
		Збір інформації: тестування, опитування, анкетування, вивчення документації, спостереження, експертне оцінювання	
		Пошук і вивчення педагогічного досвіду з проблеми	
		Вивчення теорії та історії питання	
Моделювання і проектування	Моделювання, програмування, проектування	Установлення принципів моделювання досліджуваного об’єкта	Наявність моделей і проектів
		Виконання моделі досліджуваного об’єкта	
		Розроблення моделі потреб (бажаного) стану об’єкта (прогноз і проект)	
		Розроблення моделі і програми перетворення реального на бажане	
Проведення дослідно-експериментальної роботи	Реалізація програми	Пробний (пілотний) експеримент	Опис процесу введення нового; характеристика результатів
		Формувальний експеримент (дослідна робота, авторська зміна відомого педагогічного досвіду)	
		Проміжне дослідження результатів	
		Коригування моделей програм, завершення експерименту	

1	2	3	4
Підсумкове діагностування	Діагностування	Діагностичні «зрізи» (спостереження, опитування, тестування тощо)	Інструментарій для діагностичних «зрізів»
		Визначення та аналізування результатів розв'язання завдань програми	
		Формулювання висновків щодо розв'язання завдань програми, з'ясування результатів перевірки гіпотези роботи	
		Упровадження висновків у систему наукового знання	
Завершальний	Презентація	Рекомендації для практики	Навчально-методичні матеріали (посібники, методичні рекомендації, презентації тощо)
		Пропаганда і поширеняя результатів	

ЗАПИТАННЯ: **Як розробити програму дослідно-експериментальної роботи у загальноосвітньому навчальному закладі?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Програма – 1) план діяльності, робіт; 2) виклад основних положень і мети діяльності громадської організації; 3) стислий виклад змісту навчального предмета; 4) упорядкована послідовність дії для комп'ютерів, яка реалізовує алгоритм вирішення певного завдання.

Розкрити сутність діяльності методиста, заступника директора школи з організації дослідно-експериментальної роботи на етапі розроблення програми роботи дасть змогу покроковий алгоритм.

Крок 1. *Визначення практичних труднощів у педагогічній діяльності.*

Педагогам важливо з'ясувати труднощі, що виникають у процесі їхньої професійної діяльності, на розв'язання яких вони спрямують дослідно-експериментальну роботу. Аналізування нормативних документів і практики, діагностування навчальних досягнень учнів із предмета й типових труднощів педагогів із реалізації складових дидактичного процесу (цільового, мотиваційного, змістового, технологічного, результативного), вивчення новітньої науково-методичної літератури дають змогу сформулювати *низку труднощів, що існують нині у практиці загальноосвітніх навчальних закладів:*

методичні –	методичний супровід вивчення окремого предмета, ураховуючи профільність навчання
педагогічні –	вивчення загальних проблем виховання, розвитку особистості школяра в навчально-виховному процесі, організації та управління науково-методичною роботою в загальноосвітніх навчальних закладах

соціально-педагогічні –	вивчення способів діагностики, індивідуального підходу, особистісного розвитку школярів
освітньо-валеологічні –	збереження здоров'я, становлення культури здоров'я і здорового способу життя молодого покоління
педагогічної культурології –	освоєння учнями культури, проблем її збереження, трансляції, культуротворчості в освіті

Крок 2. *Опрацювання науково-методичної, психолого-педагогічної літератури.*

Опрацювання науково-методичної, психолого-педагогічної літератури сприяє відновленню і поповненню знань педагогів з різних аспектів педагогічної діяльності *(рис. 5.3)*.

Крок 3. *З'ясування актуальних педагогічних проблем.*

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ДОВІДКА

Проблема – знання про незнання, питання (комплекс питань), що виникло в процесі пізнання і вимагає відповіді; в науці – суперечлива ситуація , що виступає у вигляді суперечливих позицій при поясненні яких-небудь явищ, об'єктів, процесів, вимагає адекватної теорії. **Проблемна ситуація** – брак чого-небудь, що перешкоджає нормальному функціонуванню системи і потребує задоволення в цьому (незадоволена потреба). **Парадигми,** що визначають ставлення людей до **проблем**: **небезпеки** – під проблемою мають на увазі катастрофу; **страуса** – проблема призводить до шоку і людина ховається від неї; **баласту** – викидається не тільки спеціальний баласт, а й потрібні аспекти; **смирення** – розуміння проблеми як покарання за гріхи, помилки; **боротьби з проблемою** – постійна боротьба людини з проблемою; **вирішення проблеми** – рідкісна парадигма, але успішна, що передбачає діяльність і технології.

Актуальними педагогічними проблемами для загальноосвітніх навчальних закладів нині є те, що:

– не здійснюється спеціальна робота з прогнозування цілей освіти (гуманітарної, природничої тощо) у загальноосвітньому навчальному закладі на найближчу перспективу;

– не існує методик діагностування навчальних досягнень учнів із навчальних предметів;

– педагоги не вміють визначити домінуючий стиль навчання в класі;

– переважають традиційні підходи до навчання (зокрема, суб'єктно-об'єктний);

– педагоги не володіють сучасними здоров'язбережувальними та новими інформаційними технологіями навчання, а також технологіями, що ґрунтуються на розвитку пізнавального інтересу, самостійності в учінні;

– не існує методів діагностування педагогічних труднощів, яких зазнають педагоги під час викладання предметів;

– не існує диференційованої роботи з педагогічними працівниками на практиці;

– педагоги не забезпечуються навчально-методичною і психолого-педагогічною літературою в достатній мірі;

– не проводиться спеціальна робота з мотивування педагогів на визначення власних перспективних цілей.

Крок 4. *Формулювання педагогічних проблем.*

Найвідповідальнішим етапом проведення педагогічного експерименту є формулювання педагогічної проблеми, над розв'язанням якої працюють педагоги.

Орієнтовна класифікація педагогічних проблем:

Масштаб	Гострота	Тип тенденції	Швидкість розвитку
Локальний Діагностування навчальних досягнень учнів профільної школи з конкретного предмета	**Недозріла** Використання електронних підручників у викладанні конкретного предмета	**Деструктивно-деградаційна** Цінності суспільства та освіти: взаємодія та вплив	**Повільна** Формування громадянської свідомості учнів ЗНЗ
Регіональний Моніторинг якості математичної освіти в регіоні	**Актуальна** Методичне забезпечення профільного навчання	**Транформаційна** Сучасні цінності та проблеми виховання школярів	**Активна** Технології навчання предмета
Національний Упровадження нових стандартів освіти	**Гостра** Рівень вихованості учнів	**Інноваційна** Соціальний простір школи	**Суперактивна** Діагностування здоров'я учнів

Від правильного формулювання педагогічної проблеми залежатиме перебіг роботи. З цією метою потрібно провести ґрунтовну підготовчу роботу, яка передбачає *такі дії*:

– *переконатися в наявності проблеми* (з'ясувати достовірність показників, що фіксують проблему; наявність конкретних фактів, підтверджених документально, наприклад, аналізування контрольних зрізів, моніторингового дослідження тощо);

– *виокремити найважливіші факти*, що відображають суть педагогічної проблеми;

– *визначити складові проблемної ситуації*, які є інформативними під час розгляду проблеми (наприклад, результати моніторингового дослідження якості викладання конкретного предмета);

– *виокремити у проблемній ситуації основні та допоміжні компоненти* для з'ясування основного напряму дослідницького аналізу;

– *проаналізувати розв'язання аналогічних проблем*, які виникають у подібних ситуаціях, в інших навчальних закладах (опрацювати психолого-педагогічну та методичну літературу, проконсультуватися з фахівцями) тощо;

– *визначити важливість проблеми* — наявність чи відсутність затрат часу або фінансів, відповідність критеріям досягнення результатів у навчальній, спортивній, творчо-дослідницькій сферах (залежно від типу і спрямованості освітнього закладу або напряму, що вивчають), а також відповідність допоміжним критеріям (здоров'я; психологічного комфорту; соціальної адаптації);

– *з'ясувати тимчасові межі педагогічної проблеми*, періодичність її проявів і прогресування;

– *сформулювати педагогічну проблему*.

Визначивши масштаб педагогічних проблем, їх гостроту, тенденції у соціумі, що впливають на його проведення, швидкість розвитку проблем, можна переходити до визначення учасників педагогічного експерименту.

Крок 5. *Визначення учасників педагогічного експерименту***.**

Успішність педагогічного експерименту залежить і від якісно-кількісного складу його учасників. Щодо кількісного складу, то камерний експеримент має невеликий обсяг і статистичну вибірку, що дає змогу перевірити ідеї та моделі навчально-виховного процесу. Його проводять у кількох класах. Натомість масовий експеримент охоплює більше учнів. Метою масового експерименту є одержання даних з достовірністю 0,95% (95), тому бажано, щоб одні й ті самі контрольні завдання виконали не менше як 384 учні. Так, якщо контрольна робота має чотири варіанти, то для досягнення достовірності 0,95% її мають виконати 1536 учнів.

Масовий експеримент бажано проводити, коли слід визначити рівень засвоєння знань, сформованості умінь і навичок. Однак якщо у межах роботи проводять експеримент, пов'язаний з психологічними закономірностями засвоєння окремих понять, то перевіркою можна охопити лише кількадесят учнів.

Крок 6. *З'ясування рівня дослідно-експериментальної роботи.*

Залежно від педагогічної проблеми, експеримент може відбуватися на кількох рівнях. **Рівень дослідно-експериментальної роботи** можна визначити за значущістю його результатів для розвитку освіти й за рівнем офіційного замовлення на проведення дослідно-експериментальної роботи.

Наприклад, актуальну нині педагогічну проблему допрофільної підготовки й профільної освіти можна дослідити на таких рівнях:

– державний, обласний – управління впровадженням допрофільної підготовки та профільної освіти на рівні суб'єкта держави;
– обласний, міський – розроблення й апробація моделі взаємодії освітніх установ, що організовують допрофільну підготовку учнів;
– міський, районний – розроблення системи оцінювання навчальних досягнень учнів із допрофільної підготовки;
– шкільний – розроблення індивідуального навчального плану освітньої установи, учня з реалізації допрофільної підготовки; розроблення моделі, змісту, форм, методів навчання, програм курсів за вибором для допрофільної підготовки учнів.

Крок 7. *Формулювання теми дослідно-експериментальної роботи.*

Визначення педагогічної проблеми, учасників і рівня педагогічного експерименту дає змогу уточнити **тему дослідно-експериментальної роботи**.

Важливо конкретизувати її, чітко окресливши сферу роботи та умови, розмежувавши з подібними та суміжними темами. Під час вибору теми дослідно-експериментальної роботи необхідно враховувати такі вимоги:

– актуальність;
– важливість для теорії та практики;
– перспективність;
– проблемність;
– відповідність сучасним концепціям розвитку суспільства та людини;
– досвід і зацікавленість дослідника.

Формулюючи тему дослідно-експериментальної роботи, варто дотримуватися **таких правил.**

Правило 1
Назва теми має відповідати *результату*, на який спрямовано роботу. Саме назва теми містить запитання, розв'язання якого засвідчать результати дослідно-експериментальної роботи.

Правило 2
Назва теми має починатися з *ключового слова*. Точну назву роботи дає змогу сформулювати правильно дібране ключове слово, яке засвідчує, про що йдеться в науковій праці.

Правило 3
Кількість слів у назві має сприяти адекватному сприйманню інформації (5–9 слів).

Правило 4
У формулюванні теми слід *уникати слів, які описують процес, а не результат*. Наприклад: «до обґрунтування», «обґрунтування», «проблема», «удосконалення» тощо.

Правило 5
Не варто вдаватися до тривіального формулювання на зразок «Педагогічне спілкування учителя з учнями як фактор їхнього морального виховання», «Вивчення українського фольклору як фактор патріотичного виховання дітей», «Організація навчально-виховної роботи як засіб розвитку особистості підлітків» тощо. Адже зрозуміло, що спілкування чи вивчення фольклору є фактором виховання, а навчальний процес – засобом розвитку особистості підлітків

Педагогічною проблемою на державному рівні є функціонування малокомплектної школи. Тему науково-дослідної діяльності можна сформулювати так:

– проектування навчального плану малокомплектної школи з урахуванням регіонального компонента змісту освіти;
– інтеграція навчальних предметів у малокомплектній міській школі;
– розроблення методики проведення занять у різновікових групах;
– моделювання технології навчання в малих різновікових групах;
– розроблення методики проведення занять у групах із малою наповнюваністю.

Крок 8. *Визначення об'єкта й предмета, цілей та завдань.*

Після формулювання теми роботи необхідно визначити і конкретизувати його **об'єкт і предмет.**

Об'єкт – поняття, яке слугує для позначення речі або предмета, що протистоїть суб'єкту в пізнавальній і практичній діяльності.

Предмет – категорія, що позначає певну цілісність, виділену зі світу суб'єктів у процесі «людської» діяльності та пізнання. Поняття «предмет» часто вживають у менш строгому значенні, ототожнюють з поняттям об'єкта чи речі. У загально гносеологічному плані зіставлення предмета та об'єкта є відносними. Основна структурна відмінність предмета від об'єкта полягає в тому, що в предмет входять лише головні, найістотніші (з дослідження) властивості й ознаки.

Відтак чітко прописати основну **мету** та **завдання** дослідно-експериментальної роботи.

Мета – ідеальне передбачення результату діяльності, що виступає її регулятором.

Завдання наукове – завдання дослідження, яке необхідно виконати за допомогою встановлення невідомих раніше закономірності, властивості або явища.

Таку роботу має супроводжувати фіксування фактів і теоретичних положень, які даватимуть змогу краще розкрити і реалізувати на практиці виконання намічених цілей та поставлених завдань.

Крок 9. *Обґрунтування ідеї, задуму та гіпотези*.

Важливим кроком є формулювання **ідеї, задуму та гіпотези**, оскільки *ідея* – вихідна думка, що лежить в основі розв'язання науково-практичної проблеми, *задум* – інструментована ідея, а *гіпотеза* – передбачення про способи виконання поставлених завдань і можливі результати.

Ідея – вихідна думка, що лежить в основі розв'язання науково-практичної проблеми. Ідея здійснює зв'язок між новою педагогічною метою – досвідом, компетентністю, особистісними якостями, смислами, якими має оволодіти вихованець (суб'єкт), засвоєння чого веде до набуття певного досвіду, та методом засвоєння даного змісту, діяльнісно-процесуальним механізмом набуття цього досвіду. **Ідея задає своєрідний абрис проектованому процесу й у найбільш згорнутому вигляді представляє програму дослідження**.

Таблиця 5.10

Приклади деяких ідей у педагогічній теорії і практиці

Ідея	Мета
Ідея розвивального навчання В. В. Давидова	Розвиток теоретичного мислення в учнів початкової школи
Ідея політехнічної освіти П. І. Ставського	Готовність випускника школи до оволодіння будь-якою професією виробничої сфери
Ідея компетентнісного підходу в освіті	Формування компетентностей (ключових і/чи професійних)
Ідея особистісно розвивальної освіти	Сформувати основні особистісні функції дитини (рефлексію, відповідальність, орієнтацію на Іншого, вольову саморегуляцію)

Задум – первинно сформульована **концепція** проектованого процесу; програма дослідження. **Задум** може включати узагальнено представлені **критерії досягнення мети**, тобто ті ознаки, за якими можна судити про те, що процес прийшов до бажаного результату. **Задум** включає і характеристику **процесуального аспекту** проектованої системи, тобто відповіді на питання про те, через які завдання, ситуації, види діяльності, переживання повинен пройти учень, щоб засвоїти все це.

Гіпотеза – це представлення задуму в верифікованій (верифіка́ція (пізньолат. verificatia — підтвердження; лат. verus — істинний, facio — роблю) — доказ того, що вірогідний факт або твердження є істинним) **формі,** тобто у формі тверджень, які потребують перевірки, уточнення, обґрунтування тощо. **Типові помилки у формулюванні гіпотези:** 1. Твердження не носять верифікованого характеру (неможливо ні підтвердити, ні спростувати). 2. Гіпотеза не містить чіткого формулювання суті й критеріїв (показників) нововведення. 3. Порушується «принцип спостереження» тих параметрів і залежностей між ними, які перевіряються. Зазначений принцип передбачає, що ми «доводимо» теоретичну ідею (задум) до наочних, «спостережуваних» проявів об'єкта спостереження (учня, вчителя, елементів методу або прийому навчання). 4. Не розкривається технологія нововведення. 5. Робляться припущення, що не відносяться до предмета педагогіки. Наукова гіпотеза повинна відповідати наступним вимогам: **релевантності**, тобто співвіднеситися з фактами, на які вона спирається; **можливості бути перевіреною на практиці** (виняток

становлять гіпотези, що не перевіряються); **сумісності з** існуючим науковим знанням; **володіння пояснювальною силою**, тобто з гіпотези має виводитись деяка кількість підтверджуючих її фактів. Більшою пояснювальною силою володітиме та гіпотеза, з якої виводиться найбільша кількість фактів; **простоти,** тобто вона не повинна містити ніяких довільних припущень, суб'єктивних поглядів.

Поради-вимоги до гіпотези В. Загвязінського [В.И.Загвязинский, А. Ф. Закирова. Творческое ядро в структуре научного исследования проблем образования // Режим доступу: www.edscience.ru/index.php/jour/article/.../328]: процес формування наукової гіпотези носить **наскрізний, неперерваний характер** і присутній на всіх етапах дослідницької діяльності, взаємодіє з усіма методологічними атрибутами наукового дослідження: метою, завданнями, положеннями, характеризує новизну, дослідницький інструментарій тощо; у ході науково-дослідницького пошуку **гіпотеза, яка має евристичну природу, зазнає смислову деформацію, змістовно і якісно збагачується** за допомогою освоєного автором дослідження інструментарію; у процесі висунення наукової гіпотези важливу роль **відіграє тимчасовий фактор**: поспішність недоречна і не продуктивна, оскільки призводить до породження незрілих, концептуально неповноцінних гіпотез-муляжів, що виконують в дослідженні не евристичну, а декоративну роль.

Наприклад:

Ідея – *активне залучення школярів до школярів до процесу здоров'язбереження і здоров'явідтворення — ідея стимулювання самоздоров'я.* ***Задум*** *– залучення учнів до різних напрямів реалізації проекту «Школа здоров'я» за безпосереднього виконання кожним з них індивідуальної програми формування здоров'я.* ***Гіпотеза –*** *перевантаження школярів можна подолати або суттєво знизити*	Існують такі варіанти реалізації ідеї та задуму: – зменшити обсяг обов'язкового навчального матеріалу за рахунок інтеграції навчальних предметів; – використати ефективні сучасні освітні технології; – суттєво підвищити інтерес до навчання за рахунок ігрових методик у молодших класах і профільного навчання в старших класах; визначити провідний варіант, водночас послуговуючись і іншими

Після розкриття задуму та формулювання гіпотези дослідно-експериментальної роботи можна переходити до створення її програми.

Крок 10. *Створення програми дослідно-експериментальної роботи.*

Програма дослідно-експериментальної роботи є науковим документом, що дає змогу реалізувати на практиці кілька важливих функцій (табл.5.11).

Таблиця 5.11

Функції програми дослідно-експериментальної роботи

Назва функції	Характеристика
Методологічна	Описує підходи, принципи, теорії, які використовують у роботі
Методична	Конкретизує та обґрунтовує методи роботи, алгоритм надання допомоги з проблеми
Гносеологічна	Знижує рівень невизначеності у розумінні об'єкта дослідно-експериментальної роботи після розроблення програми
Моделювальна	Моделює дослідно-експериментальну роботу, її основні етапи
Програмувальна	Оптимізує й упорядковує діяльність дослідника

Нормативна	Забезпечує вимоги і науковість дослідно-експериментальної роботи
Організаційна	Передбачає розподіл обов'язків між учасниками експериментальної діяльності
Евристична	Забезпечує пошук та отримання нового знання, проникнення і розкриття суті об'єкта, перехід від помилки до істини

Майбутню діяльність дослідників визначає саме програма, адже вона орієнтована на одержання результатів, яких ще не існує. Під час розроблення програми необхідно враховувати: реалістичність (можна оцінити лише щодо прогнозованих результатів, ситуацій у майбутньому, а не відповідно до сучасних норм); залучення розробника до реалізації програми.

Приклад оформлення програми дослідно-експериментальної роботи.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Програма дослідно-експериментальної роботи
«Школа як простір соціального партнерства»на 2012–2016 роки
Загальні положення програми

1.1. **Об'єкт дослідження** – процес створення школи як простору соціального партнерства.

1.2. **Предмет дослідження** – умови та засоби розвитку соціально-психологічної компетентності школярів у процесі формування школи як простору соціального партнерства.

1.3. **Мета програми**: розробити систему формування гармонійно розвиненої, соціально компетентної особистості школяра, здатного оптимально інтегруватися в суспільство, конструктивно управляти конфліктами, адаптуватися в нових соціально-економічних умовах шляхом взаємодії у просторі соціального партнерства.

1.4. **Основна ідея**: для успішного здійснення соціалізації, формування соціальної компетентності школярів зробити школу не тільки інструментом пізнання, формою сумісного проживання подій, й майданчиком соціального партнерства, джерелом позитивного соціального досвіду.

1.5. **Задум**: перетворити школу на майданчик соціального партнерства. Для цього необхідно налагодити систему внутрішньошкільних партнерських взаємин різного рівня і характеру в педагогічному колективі, всередині учнівського колективу, у різновікових групах, у системі педагог – вихованець, а також установити постійні партнерські взаємини із зовнішніми агентами: батьками, представниками закладів культури, спорту, соціальних об'єднань, фірм тощо.

1.6. **Гіпотеза дослідження**: якщо школу перетворити на простір соціального партнерства, то можна сформувати гармонійно розвинену особистість, яка вільно орієнтується у постійно змінних соціально-економічних умовах, здатна оптимально самореалізуватися та інтегруватися у суспільстві, максимально підтримувати своє здоров'я, розуміючи його як базову загальнолюдську цінність. Для цього необхідно:

- розширити соціальні практики учнів у школі та поза школою, включати шкільне посередництво (медіаторство);

• сформувати навички гармонійної взаємодії з партнерами (педагогами, батьками, зовнішніми агентами);

• забезпечити запуск та інтенсивне функціонування механізмів ідентифікації, рефлексії, інтеріоризації і персоналізації у навчально-виховній діяльності;

• виробити партнерські навички: розвиток ініціативи та відповідальності, взаємодії, конструктивного управління конфліктами у власному житті, кар'єрі, сім'ї, суспільстві.

1.7. **Законодавчо-нормативне забезпечення програми**:

– Конвенція про права дитини від 20.11.1989, ратифікована Постановою Верховної Ради УРСР від 27.02.1991№ 789-XII;

• Конституція України;

• закони України «Про загальну середню освіту» від 13.05.1999 № 651-XIV, «Про охорону дитинства» від 26.04.2001 № 2402-III;

• Національна доктрина розвитку освіти в Україні, затверджена Указом Президента України від 17.04.2002 № 347/2002;

• нормативно-правові акти прямої дії, зокрема: Положення про інноваційну педагогічну діяльність Міністерства освіти і науки України, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 07.11.2000 № 522; Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 20.02.2002 № 114;

• висновки комісії з питань інноваційної діяльності та дослідно-експериментальної роботи загальноосвітніх навчальних закладів Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 26.09.2011 (протокол № 21).

1.8**. Фактори ризику.**

1. Зосередженість уваги на позашкільній роботі та часткове ігнорування вимог освітніх стандартів.

Профілактика: введення в навчальний процес ситуацій партнерства, колективної мисленнєдіяльності, навчальної взаємодопомоги; розроблення комплексних критеріїв діяльності як окремих учнів, так і класних колективів, педагогів та інших спеціалістів у навчальній та позашкільній діяльності.

2. Відсутність у педагогів школи уміння відслідковувати та формувати психологічні механізми розвитку особистості учнів, необхідні для продуктивної взаємодії і самооцінки.

Профілактика: розроблення шкільними психологами рекомендацій із актуалізації та використання механізмів ідентифікації, рефлексії, персоналізації; широке використання діалогу, аналізу ситуацій, стимулювання самоаналізу школярів, підвищення психологічної компетентності.

3.Вузькопрагматичні установки на освіту у частини батьків.

Профілактика: підвищення психолого-педагогічної компетентності батьків завдяки індивідуальним консультаціям, батьківським всеобучем та іншим формам.

Таблиця 5.12

Етапи реалізації програми

№ з/п	Зміст роботи	Строк виконання	Очікувані результати
І. Підготовчий етап (квітень 2012 – листопад 2012 рр.)			
1	2	3	4
1	Проведення організаційних нарад, науково-методичних консультацій з учасниками дослідно-експериментальної роботи для підготовки їх до інноваційної діяльності та вивчення змісту дослідно-експериментальної роботи	Квітень	Готовність педагогів до участі в дослідно-експериментальній роботі та реалізації її завдань
2	Проведення спільного засідання педагогічної ради, науково-методичної ради загальноосвітньої школи з питань організації та реалізації дослідно-експериментальної роботи	Квітень	Організація роз'яснювальної роботи серед суб'єктів навчально-виховного процесу (учителів, батьків та учнів) щодо участі в дослідно-експериментальній роботі
3	Проведення ґрунтовного аналізування: – нормативно-правових актів з питань функціонування та перспектив розвитку освіти в Україні; – філософської, педагогічної, психологічної, соціологічної та методичної літератури з проблеми, що досліджується; – досвіду міжнародних загальноосвітніх навчальних закладів щодо створення відповідного середовища	Протягом етапу	Вивчення питання історії розвитку та сучасного стану проблеми формування особистості у педагогічній теорії та практиці; визначення цілісності досліджуваного явища, теоретичних підходів, перегляд деяких теорій, оцінювання попередніх напрацювань; підвищення теоретичної підготовки педагогів та рівня їхньої самоосвіти
4	Інформаційне забезпечення експериментальної діяльності	Квітень – червень	Створення банку даних з питань організації процесу формування програми дослідно-експериментальної роботи «Школа як простір соціального партнерства»

1	2	3	4
5	Налагодження спільної діяльності з установами, що здійснюють наукове керівництво та науково-методичне супроводження дослідно-експериментальної роботи	Червень	Укладання угод про співпрацю та спільну науково-дослідну роботу з певними установами (НАПН України, інститутами післядипломної освіти тощо)
6	Формування творчих груп експериментального навчального закладу за темою роботи	Вересень	Активізація творчого мислення педагогів. План роботи творчих груп педагогів
7	Підготовка Інструкції про порядок організації і здійснення дослідно-експериментальної роботи	Жовтень	Нормативно-правове забезпечення дослідно-експериментальної роботи
8	Проведення «круглих столів», нарад, інших зібрань управлінців, науковців і педагогів за темою «Науково-методична організація інноваційних процесів у навчальному закладі»	Протягом етапу	Активізація всіх учасників дослідно-експериментальної роботи
9	Підбиття підсумків підготовчого етапу дослідно-експериментальної роботи	Листопад	Звіт про завершення підготовчого етапу дослідно-експериментальної роботи
II. Концептуально-діагностичний етап (грудень 2012 – листопад 2013 рр.)			
1	Розроблення теоретико-концептуальних засад дослідно-експериментальної роботи за темою роботи	Грудень	Наукове обґрунтування проблеми роботи
2	Визначення та обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування моделі програми дослідно-експериментальної роботи «Школа як простір соціального партнерства»	Грудень	Наукове обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування моделі програми дослідно-експериментальної роботи «Школа як простір соціального партнерства»
3	Проведення моніторингу творчих здібностей учнів, їхньої здатності до саморозвитку та самовдосконалення у процесі реалізації проекту	Лютий – березень	Виявлення творчих здібностей учнів з метою розширення змісту, форм та методів навчально-виховної та позаурочної роботи в навчальному закладі

1	2	3	4
4	Здійснення діагностики педагогічної компетентності педагогів з проблеми роботи	Квітень	Аналітичні довідки. Визначення рівня професійної компетентності педагогічного колективу
5	Аналізування та відбір інноваційних технологій, проектів, методик, які забезпечать формування моделі проекту «Школа як простір соціального партнерства»	Квітень – травень	Створення банку інноваційних технологій, проектів, методик, що забезпечать формування моделі проекту «Школа як простір соціального партнерства»
6	Визначення змісту, форм та методів навчально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі	Травень	Спрямування змісту навчально-виховного процесу на досягнення цілей роботи
7	Розробка системи управління процесом створення моделі проекту «Школа як простір соціального партнерства»	Червень	Управлінське забезпечення процесу формування гармонійної особистості учня
8	Модернізація системи методичної роботи в навчальному закладі	Протягом етапу	Забезпечення постійного цілеспрямованого підвищення професійної компетентності та кваліфікації педагогічних працівників навчального закладу завдяки використанню різноманітних форм методичної роботи
9	Здійснення науково-теоретичної підготовки педагогічного колективу за темою експерименту	Червень – серпень	Програма науково-теоретичної підготовки педагогічного колективу, спрямована на підвищення кваліфікації з питань організації процесу формування гармонійної особистості учнів в умовах соціального партнерства
10	Підбиття підсумків концептуально-діагностичного етапу дослідно-експериментальної роботи	Листопад	Звіт про завершення концептуально-діагностичного етапу дослідно-експериментальної роботи
III. Формувальний етап (грудень 2013 – грудень 2015 рр.)			
1	Експериментальне впровадження моделі школи як простору соціального партнерства	Грудень 2013 р. – березень 2014 р.	Аналіз результатів апробації моделі проекту «Школа як простір соціального партнерства». Оновлений зміст навчально-виховного процесу
2	Апробація системи управління процесом формування експериментальної моделі проекту «Школа як простір соціального	Грудень 2013 р. – травень 2014 р.	Внесення змін в управлінське забезпечення процесу формування моделі проекту «Школа як простір соціального партнерства»

	партнерства»		
3	Практична апробація комплексу технологій, проектів, методик, які забезпечують реалізацію змісту дослідно-експериментальної роботи	Протягом етапу	Забезпечення реалізації змісту роботи. Підвищення ефективності навчально-виховного процесу
4	Проведення вихідних констатувальних «зрізів»	Грудень 2013 р.	Аналізування результатів констатувальних зрізів
5	Створення багатоваріантної соціальної практики школярів для забезпечення системи оволодіння навичками налагодження партнерських стосунків, їх підтримки і подальшого розвитку. Забезпечення постійного моніторингу	Протягом етапу	Створення сприятливого середовища для формування моделі проекту «Школа як простір соціального партнерства»
6	Розширення простору соціального партнерства, надання школярам права вибору видів діяльності, участі та ініціації проектів	Січень 2014 р. – вересень 2015 р.	Змістове наповнення дослідно-експериментальної роботи з формування моделі «Школа як простір соціального партнерства»
7	Підбиття підсумків формувального етапу дослідно-експериментальної роботи	Грудень 2015 р.	Звіт про завершення формувального етапу дослідно-експериментальної роботи
IV. Узагальнювальний етап (січень – червень 2016 р.)			
1	Проведення комплексного моніторингового дослідження ефективності визначених організаційно-педагогічних умов, що сприяють формуванню моделі проекту «Школа як простір соціального партнерства»	Січень	Визначення впливу створеного у навчальному закладі соціально-культурного простору на формування інноваційної моделі. Внесення відповідних змін до організаційно-педагогічних умов, що сприяють формуванню моделі проекту «Школа як простір соціального партнерства»
2	Здійснення кількісного та якісного аналізів, системного оцінювання ефективності створеної моделі проекту	Лютий – березень	Аналітичні висновки про ефективність запропонованої моделі проекту
3	Визначення співвідношення результатів експерименту з поставленою метою та завданнями	Квітень	Аналітичні висновки про результативність діяльності суб’єктів дослідно-експериментальної роботи

1	2	3	4
4	Визначення чинників, які впливають на формування моделі проекту «Школа як простір соціального партнерства»	Квітень	Обґрунтування закономірностей, які впливають на формування дослідної моделі проекту
5	Підготовка методичних рекомендацій «Організаційно-педагогічні умови формування моделі «Школа як простір соціального партнерства»	Протягом етапу	Методичне супроводження результатів дослідно-експериментальної роботи
6	Підготовка серії публікацій на тему «Школа як простір соціального партнерства»	Протягом етапу	Інформаційно-методичне супроводження результатів дослідно-експериментальної роботи
7	Підбиття підсумків узагальнювального етапу дослідно-експериментальної роботи	Червень	Звіт про завершення узагальнювального етапу дослідно-експериментальної роботи
V. Коригувальний етап (липень – грудень 2016 р.)			
1	Унесення коректив та інших змін до створеної та апробованої моделі «Школа як простір соціального партнерства», а також до організаційно-педагогічних, матеріально-технічних, фінансово-економічних умов експериментальної моделі (за необхідності)	Протягом етапу	Уточнення організаційно-педагогічних умов формування гармонійної особистості учня та удосконалення моделі «Школа як простір соціального партнерства»
2	Узагальнення досвіду роботи педагогічного колективу з проблеми роботи	Протягом етапу	Підготовка навчально-методичного посібника «Школа як простір соціального партнерства». Формулювання пропозицій щодо підвищення ефективності процесу формування гармонійної особистості завдяки створенню організаційно-педагогічних, матеріально-технічних, фінансово-економічних умов

Керівник педагогічного дослідження Ініціали, прізвище
Автор-розробник Ініціали, прізвище
Науковий консультант Ініціали, прізвище
Виконавець Колектив ЗНЗ

Крок 11. *Розроблення інструментарію та носіїв нововведення***.**

Ефективну підготовку до проведення дослідно-експериментальної роботи забезпечить добирання необхідного інструментарію. Таким інструментарієм є

анкети, тести, опитувальники, які мають стати теорією в дії, адже їх застосують, щоб знову отримати нові знання та інформацію.

Анкетування – один із способів письмового опитування значної кількості респондентів відповідно до анкети або опитувальника.

Тест – стандартизоване, часто обмежене в часі випробування, призначене для визначення кількісних та якісних характеристик індивідуальних особливостей.

Опитування – метод отримання знання за допомогою словесного повідомлення індивіда.

Тому дібраний інструментарій повинен мати високу надійність, *валідність,* а також стандартизовані правила їх використання на практиці. Тому педагогічні працівники мають розробити власні програми, посібники, міні-підручники, спрямовані на реалізацію мети дослідно-експериментальної роботи.

Валідність – комплексна характеристика інструменту дослідження, що включає відомості про сферу досліджуваних явищ і репрезентативність досліджуваного щодо цієї сфери інструменту.

Крок 12. *Визначення критеріїв успішності та фактори ризику дослідно-експериментальної роботи.*

Для уникнення можливих перешкод під час проведення дослідно-експериментальної роботи необхідно наперед передбачити *несподівані фактори,* з'ясувати *фактори ризику* та визначити *критерії,* що забезпечать успішний перебіг роботи (табл. 5.13). Необхідно пам'ятати, що виконувана робота має бути привабливою для педагогів, стимулювати їх. Тривалість дослідно-експериментальної роботи повинна бути оптимальною, не змінюватися за змістом. Бажано врахувати максимум факторів, щоб робота завершилася успіхом.

Таблиця 5.13

Критерії оцінки динаміки й результатів педагогічного експерименту

Назва критерію	Сутність критерію
Оцінки якості проектів і програм	– актуальність; – наукова обґрунтованість; – новизна; – практична спрямованість; – ресурсне забезпечення
Успішності протікання перетворень	– нормативно-правове та ресурсне забезпечення; – ступінь мотиваційної готовності; – ефективність заходів; – психологічна комфортність учасників; – динаміка просування до запланованих результатів
Досягнення (результативності) основної діяльності: навчальної, спортивної, творчо-дослідницької (залежно від типу і спрямованості освітнього закладу або напряму, що вивчається)	– включає «підкритерії»: – рівня розвитку; – вихованості; – здоров'я; – психологічного комфорту; – соціальної адаптації або готовності жити у відкритому суспільстві

Крок 13. *З'ясування проблем проектування дослідно-експериментальної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі.*

Необхідно з'ясувати проблеми, які виникають у процесі проектування дослідно-експериментальної роботи:

– *відсутність ініціативного колективу* (група як тимчасове явище, а не реальні учасники);

– *неможливість залучення до роботи над програмою експерименту незацікавлених педагогів*;

– *неознайомленість або фрагментарна ознайомленість авторів проекту* із ситуацією в загальноосвітньому навчальному закладі, регіоні, країні з визначеної теми;

– *необізнаність із теоретичною базою роботи* педагогів;

– за можливої небезпеки негативного перебігу експерименту чи втрати актуальності теми для освітньої установи *з'ясування іншої проблеми* та переключення на іншу тему;

– *невміння педагогів трактувати негативний результат експерименту* як позитивний, адже він застерігає інших педагогів від неправильного шляху.

З'ясувавши проблеми, що можуть виникати під час дослідно-експериментальної роботи, педагоги матимуть змогу уникнути їх у процесі експерименту.

Дослідно-експериментальна робота сприяє підвищенню престижу наукових знань, розвитку дослідницьких умінь і навичок, творчих здібностей, пізнавальної активності, ознайомленню з методами і прийомами наукового пошуку, професійному зростанню педагогів.

ЗАПИТАННЯ: **Як розрізняються педагогічні факти, поняття, категорії, принципи, аксіоми, закономірності, закони, теорії?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Мова йде про **форми наукового знання:** *факти, поняття, категорії, принципи чи аксіоми, закономірності й закони, теорії*.

Наукове пізнання розпочинається з накопичення *фактів*. Факти систематизуються та узагальнюються у формі *понять.*

Найбільш широкі поняття називають *категоріями* (навчання, виховання, розвиток, формування, особистість).

Результатом систематизації та узагальнення емпіричного досвід дослідника можуть бути сформульовані ним *принципи* чи *аксіоми.*

Під *принципом* розуміють вихідне положення теорії, вчення, на основі якого логічно виводяться інші твердження.

Аксіома являє собою вихідне положення теорії, що лежить в основі доведення інших положень цієї теорії у межах якої воно приймається без доведення.

Найбільш суттєві й стійкі зв'язки міх об'єктами природи, суспільства відображають *наукові закономірності й закони.*

У формі закономірності фіксується зв'язок між якісними властивостями об'єктів дослідження.

Законами передають співвідношення між кількісними значеннями величин, що характеризують об'єкти дослідження.

Закони й закономірності складають серцевину *теорії,* яка є основною структурною одиницею наукового знання, найвищою формою узагальнення і систематизації фактів.

У широкому розумінні, *теорія – це особлива сфера людської діяльності та її результатів, яка включає в себе сукупність ідей, поглядів, концепцій, учень, уявлень про об'єктивну дійсність*. У вузькому розумінні – форма вірогідних наукових знань, що дає цілісне уявлення про закономірності і суттєві характеристики об'єктів.

***ЗАПИТАННЯ:* Як оформляється заявка на проведення експерименту?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Після складання програми дослідно-експериментальної роботи оформлюють заявку на проведення експерименту. Заявка на проведення експерименту має *містити:*

– інформацію про її автора (авторів), за потреби – про наукового керівника експерименту (адреси, телефони, місце роботи, посади, кваліфікаційні категорії, педагогічне та вчене звання, науковий ступінь);

– формулювання теми дослідно-експериментальної роботи;

– опис очікуваних результатів експерименту, пропонованої освітньої інновації;

– визначення мети і завдань, гіпотези дослідно-експериментальної роботи;

– перелік ЗНЗ, на базі яких пропонується провести експеримент;

– визначення термінів проведення експерименту;

– пропозиції щодо змісту і термінів здійснення контролю за ходом експерименту;

– опис наявного і необхідного забезпечення експерименту (організаційного, науково-методичного, кадрового, матеріально-технічного, фінансового), його кошторис.

До заяви додаються:

– підтвердження згоди на проведення експерименту ЗНЗ, органу управління освітою, засновників, яким цей заклад безпосередньо підпорядкований, управління освіти і науки обласних чи міських держадміністрацій (копії листів до органів управління освітою або до НАПН України, що розглядає заявку);

– експериментальні навчальні плани, програми, книги (їх рукописи), за якими пропонується здійснювати навчально-виховний процес;

– інші експериментальні матеріали.

***ЗАПИТАННЯ:* Який взаємозв'язок колективної та індивідуальної роботи над дослідно-експериментальною проблемою за планом роботи методичної ради ЗНЗ?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Під час розроблення програми та заявки враховують взаємозв'язок колективної та індивідуальної роботи над дослідно-експериментальною проблемою (за планом роботи методичної ради ЗНЗ). Приклад взаємозв'язку колективної та індивідуальної роботи над дослідно-експериментальною проблемою (за планом роботи методичної ради ЗНЗ):

№ з/п	Тематика засідання	Термін виконання	Відповідальні
1	2	3	4
1.1.	Аналіз роботи методичної ради школи за 2016–2017 навчальний рік	Серпень 2016 р.	Заступник директора з навчально-виховної роботи
1.2.	Затвердження мережі науково-методичної роботи ЗНЗ на 2016–2018 навчальний рік		Заступник директора з навчально-виховної роботи
1.3.	Аналіз роботи шкільних методичних об’єднань за 2016–2017 навчальний рік		Методист, керівники методичних об’єднань
1.4.	Визначення завдань шкільних методичних об’єднань на новий навчальний рік за дослідно-експериментальною темою ЗНЗ		Заступник директора з навчально-виховної роботи
1.5.	Затвердження плану науково-методичної роботи школи і шкільних методичних об’єднань на 2016–2018 навчальний рік		Заступник директора з навчально-виховної роботи
1.6.	Затвердження предметних тижнів і шкільних олімпіад на 2016–2017 навчальний рік		Заступник директора з навчально-виховної роботи
1.7.	Затвердження індивідуальних планів роботи вчителів-експериментаторів (за дослідно-експериментальною темою ЗНЗ)		Вчителі-експериментатори, керівники творчих груп
1.8.	Організація роботи методологічних семінарів з проблеми дослідно-експериментальної роботи		Заступник директора з навчально-виховної роботи
2.1.	Про підготовку та проведення шкільного конкурсу «Учитель року»	Жовтень 2016 р.	Заступник директора з навчально-виховної роботи, керівники методичних об’єднань
2.2.	Надання методичної допомоги вчителям, які готуються до конкурсу «Учитель року»		Керівники методичних об’єднань
2.3.	Організація взаємовідвідування уроків. Аналіз особливостей сучасного уроку		Заступник директора з навчально-виховної роботи, керівники методичних об’єднань
2.4.	Про роботу творчих груп та вчителів-експериментаторів за дослідно-експериментальною темою ЗНЗ		Вчителі-експериментатори, керівники творчих груп
2.5.	Робота шкільних методичних об’єднань із обдарованими дітьми. Обговорення і затвердження списків учнів для участі у міських олімпіадах з базових дисциплін		Заступник директора з навчально-виховної роботи, керівники методичних об’єднань
2.6.	Затвердження плану підготовки та проведення атестації педагогічними працівниками ЗНЗ		Заступник директора з навчально-виховної роботи

1	2	3	4
3.1.	Інформація про роботу методичних об’єднань із дослідно-експериментальної роботи ЗНЗ за підсумками І семестру та завдання на ІІ семестр 2016–2017 навчальний рік	Січень 2017 р.	Керівники методичних об’єднань
3.2.	Використання новітніх технологій у практиці роботи вчителів та хід підготовки до Ярмарку педагогічних ідей		Вчителі-експериментатори, керівники творчих груп
3.3.	Про надання методичної допомоги вчителям, які атестуються щодо підготовки творчих звітів		Керівники методичних об’єднань
3.4.	Гурткова та позакласна робота з предметів. Аналіз за І семестр та задачі на ІІ семестр 2016–2017 навчальний рік		Керівники методичних об’єднань
4.1.	Інформація про роботу Школи молодого вчителя та аналіз використання новітніх технологій у практиці роботи молодих спеціалістів	Березень 2017 р.	Керівники методичних об’єднань
4.2.	Основні напрями діяльності методичних об’єднань із організації та підготовки учнів до Державної підсумкової атестації		Керівники методичних об’єднань
4.3.	Результати чергової атестації вчителів школи та підсумки курсової перепідготовки		Заступник директора з навчально-виховної роботи
5.1.	Аналіз роботи шкільних методичних об’єднань із дослідно-експериментальної теми ЗНЗ	Травень 2017 р.	Керівники методичних об’єднань
5.2.	Підсумки роботи вчителів-експериментаторів та творчих пар із дослідно-експериментальної теми ЗНЗ		Вчителі-експериментатори, керівники творчих груп
5.3.	Аналіз роботи методичної ради школи за 2016–2017 навчальний рік		Заступник директора з навчально-виховної роботи
5.4.	Соціально-психологічний аналіз педагогічного колективу школи: інформація про соціально-психологічний клімат у колективі, готовність вчителів до інновацій, соціально-управлінської активності з метою планування роботи на 2017–2018 навчальний рік		Психолог школи
5.5.	Пропозиції щодо складання річного плану роботи школи та планування методичної роботи на наступний навчальний рік		Члени методичної ради

ЗАПИТАННЯ: **Як учителю-експериментатору розробити індивідуальний план роботи (за дослідно-експериментальною темою ЗНЗ)?**

Думка експерта Марини Скрипник:

При розробленні вчителем-експериментатором індивідуального плану роботи (за дослідно-експериментальною темою ЗНЗ) доцільно керуватися такими *положеннями*:

1. **Формулювання теми.** Тема дослідження – це рух від досягнутого наукою, від традиційного, старого до нового.

Правила формулювання теми дослідження:

Правило 1. Актуальність (злободенність, гострота, назріла потреба в розв'язанні).

Правило 2. Значущість для теорії та практики (спроможність застосовуватися для розв'язання достатньо важливих наукових і практичних проблем).

Правило 3. Перспективність (актуальність і значущість для майбутнього).

Правило 4. Проблемність (неочевидність рішень, необхідність пошуку в теорії, подолання труднощів на практиці).

Правило 5. Відповідність сучасним концепціям розвитку суспільства і людини (гуманно особистісна чи соціально особистісна орієнтація).

Правило 6. Досвід і зацікавленість дослідника (усвідомленість, практична корисність).

Правило 7. Відображення в темі об'єкта, предмета та мети дослідження.

2. **Обґрунтування актуальності теми.** Актуальність вказує на необхідність і своєчасність вивчення та розв'язання проблеми для подальшого розвитку теорії і практики навчання чи виховання, характеризує суперечності, які виникають між соціальними потребами (попитом на наукові ідеї та рекомендації) і наявними засобами їх задоволення, які можуть дати педагогічна наука та практика.

Правила обґрунтування актуальності теми:

Правило 1. З'ясування змістових зв'язків теми з дослідно-експериментальною темою роботи школи.

Правило 2. Визначення основних суперечностей чи невідповідностей між досягнутим рівнем педагогічного знання та проблемами розвитку теорії і практики.

Правило 3. Актуалізація теми через наведення доказів на користь реальності проблеми, необхідності її постановки і важливості її вирішення.

Правило 4. Аналіз стану дослідження теми.

3. **Визначення об'єкта і предмета дослідження.** Об'єкт – це пошук відповіді на запитання: що розглядається? Предмет – визначає аспект розгляду, дає уявлення про спосіб розгляду об'єкта дослідження, про те, які нові відношення, властивості, аспекти і функції об'єкта розкриваються. В об'єкті, яким є розумовий розвиток учнів у процесі навчанні, може виділятися такий *предмет*: дослідницький та евристичний методи навчання як засіб розумового розвитку учнів (або: дидактична (чи методична) система вправ для розумового розвитку учнів).

Правила визначення об'єкта і предмета:

Правило 1. Об'єктом виступає те, що досліджується: педагогічний простір, галузь (педагогічний або учнівський колективи, система виховної роботи у школі (класі), навчально-виховний процес, викладання будь-якого предмета, профорієнтації школярів тощо).

Правило 2. Предметом є те, що в цьому об'єкті має наукове пояснення (мета освіти чи виховання, прогнозування, зміст, форми, методи організації й проведення педагогічного процесу, характеристики діяльності учнів і вчителя, суперечності в навчально-виховному процесі, шляхи їх подолання, характер педагогічних вимог, впливів, педагогічні умови, особливості, тенденції розвитку навчально-виховних явищ і процесів, різні види педагогічних ситуацій).

4. **Формулювання мети дослідження.** Мета дослідження орієнтована на отримання істинного знання.

При визначенні мети дослідження необхідно керуватися такими *правилами:*

Правило 1. З'ясувати, який результат має бути.

Правило 2. Вибрати відповідні дієслова (з'ясувати, виявити, провести, сформулювати, визначити, створити, побудувати тощо) і очікуваний продукт (що саме: модель, діагностичні методики, вправи, завдання тощо).

Правило 3. Мета формулюється за допомогою однозначних термінів.

Правило 4. Формулювання має бути чітким, не перевантаженим зайвими словами.

5. **Завдання дослідження.** Завдання – конкретні цільові настанови, завдяки яким вирішення проблеми розчленовується на окремі пізнавальні дії.

Наприклад, якщо мета – підвищення рівня знань, умінь і навичок учнів, що займаються за новою або зміненою програмою, то завдання можуть бути такі:

1. Здійснити експериментальну перевірку нової (зміненої) програми з метою визначення нововведень (змінення логіки курсу; включення чи виключення деяких понять, фактів, законів, закономірностей, теоретичного матеріалу і пов'язаних з ним спеціальних знань, а також світоглядних ідей).
2. Підготувати засоби перевірки навчальних досягнень учнів (тексти письмових контрольних робіт, завдань для усного опитування, практичних робіт).
3. Скласти необхідні схеми для опрацювання й аналізу результатів перевірки навчальних досягнень учнів за новою (зміненою) програмою.
4. Узагальнити результати експериментальної перевірки нової (зміненої) програми.
5. Розробити рекомендації з удосконалення програми.

6. **Методи і конкретні методики дослідження.** Метод – правильний шлях, засіб досягнення мети, вирішення дослідницького завдання. Тобто метод можна розглядати як певний систематизований комплекс прийомів, процедур, які застосовують для досягнення мети і завдань дослідження, план, яким керуються при організації дослідно-експериментальної роботи та її окремих етапів. Методика – сукупність процедур методу, підпорядкованих виконанню певного завдання. Тобто методика – сам метод (або складова частина), що деталізується до рівня операцій. Наприклад, методика тестування знань учнів як частина методу тестів. Для доцільного вибору методів дослідження необхідно знати існуючі в науці методи.

При обґрунтуванні методів та методики дослідження варто керуватися *правилами:*

Правило 1. У педагогічних дослідженнях використовують систему загальнонаукових методів дослідження.

Правило 2. У фундаментальних педагогічних дослідженнях застосовуються переважно теоретичні методи і експеримент. Прикладні педагогічні дослідження і розробки потребують емпіричних методів.

Правило 3. Дослідницькі методики мають забезпечувати належну репрезентативність і валідність масиву первинної інформації для досягнення належної вірогідності сформульованих висновків.

7. **Етапи експериментального дослідження.** У структурі експерименту виділяють три етапи, кожен із яких включає відповідний *комплекс операцій*:

– підготовчий етап – об’єднує в собі розроблення програми та складання індивідуального плану роботи;

– реалізаційний етап – практична діяльність вчителя з реалізації програми експерименту;

– аналізу й узагальнення результатів – перетворення експериментального педагогічного факту, отриманого на попередньому етапі, на факт педагогічної науки.

8. **Експериментальна база**. У дослідженні може брати участь уся школа, в іншому випадку – окремі класи, групи дітей. Визначаються експериментальні та контрольні об’єкти для порівняння.

9. **Форма узагальнення результатів експерименту.** Такими формами можуть бути: письмовий звіт, текст доповіді, методичні рекомендації, стаття у журналі, брошура, дисертація.

Головним в узагальнених результатах є обґрунтування нових результатів дослідження, а саме:

– з'ясовано й описано нові педагогічні факти;
– розкрито зміст нових понять, що відображають раніше невивчені явища;
– виявлено нові істотні ознаки відомих наукових понять;
– з'ясовано нові закономірності, причинно-наслідкові зв'язки;
– виявлено (розроблено, обґрунтовано) нові способи діяльності (педагогічної, управлінської, дослідницької тощо);
– обґрунтовано концепцію, що становить теоретичну основу для розв'язання важливого практичного завдання;
– обґрунтовано теорію, що дає змогу пояснити сутність і спрогнозувати розвиток складних процесів у сфері освіти (виховання).

ЗАПИТАННЯ: **Як вивчати систему роботи вчителя-експериментатора?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Пропонуємо орієнтовний план вивчення системи роботи вчителя-експериментатора:

№ з/п	Зміст роботи	Методи і форми вивчення	К-ть годин	Дата	Клас	Хто вивчає
1	Аналіз об’єктивних даних про вчителя-експериментатора	Робота з документами				Методист, заступник директора
2	Вивчення навчально-матеріальної бази для дослідно-експериментальної роботи вчителя	Бесіда, аналіз				Методист, заступник директора
3	Відвідування та аналіз системи уроків (назва тем, які передбачається вивчати)	Спостереження і аналіз				Методист, заступник директора
4	Епізодичне відвідування уроків в експериментальних і контрольних класах (назва теми, класи)	Спостереження і аналіз				Методист, керівник методичного об’єднання
5	Проведення контрольних зрізів знань (назва розділу чи теми	Тестування, усне опитування тощо				Методист, заступник

	навчальної програми, класи)					директора, керівник методичного об'єднання
6	Співбесіда про пербіг та результат дослідно-експериментальної роботи	Бесіда				Методист, заступник директора
7	Відвідування позакласних заходів з навчального предмета (назва заходу, тема)	Спостереження та аналіз				Методист, керівник методич-ного об'єднання
8	Відвідування заходів з виховної роботи (назва заходу, тема)	Спостереження та аналіз				Методист, заступник директора
9	Відвідування заходів з роботи з батьками	Спостереження та аналіз				Директор
10	Перевірка навчальної документації	Бесіда, аналіз, узагальнення				Методист, заступник директора
11	Аналіз та узагальнення матеріалів за наслідками, вивчення системи роботи вчителя-експериментатора	Доповідна записка, рішення методичної ради, проект наказу				Заступник директора

ЗАПИТАННЯ: **Як реєструються навчальні заклади, які здійснюють дослідно-експериментальну роботу?**

Думка експерта Марини Скрипник:

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Подаємо реєстраційний паспорт навчальних закладів, що ведуть дослідно-експериментальну роботу на всеукраїнському рівні:

1. Реєстраційний номер:	**2. Відділ:** *інноваційної діяльності та дослідно-експериментальної роботи*

3. Повна назва навчального закладу

Назва навчального закладу	Індекс, поштова адреса	Конт. телефон, факс, E-mail

4. Коли і ким надано статус, дата і номер наказу МОН України:
5. Тема дослідно-експериментальної роботи:
6. Основна мета та головні завдання експерименту:
7. Напрями експериментальної роботи (підкреслити): розробка, апробація нового змісту навчання та виховання (навчальні плани, предмети, навчальні та виховні програми, апробація підручників, посібників тощо); розробка, апробація інноваційних технологій: форм, методів, прийомів навчально-виховної діяльності; розробка, апробація нових технологій управління навчальними закладами, нового змісту управлінських функцій; інше (вказати):

8.

Етапи дослідно-експериментальної роботи, терміни	Короткий зміст роботи

9. Очікувані результати:

10. Терміни початку і закінчення експерименту:

початок____; кінець_____

11. Організації, що забезпечують наукове керівництво експериментом:

Повна назва організації

12. Наукові керівники:

Прізвище, ім'я, по батькові	Вчений ступінь, звання	Місце роботи, посада

13. Відповідальний виконавець дослідно-експериментальної роботи:

Прізвище, ім'я, по батькові	Місце роботи	Посада

14. Основні публікації, де висвітлено результати експерименту:

Назва праці	Автор	Де видано працю	Видання	Рік видання

15. Висвітлення роботи на науково-методичних конференціях, науково-практичних семінарах тощо:

Назва заходу	Місце проведення	Дата проведення

16. Розгляд роботи на вченій раді Інституту або колегії МОН України

Питання	Дата проведення	Рішення

17. Розгляд роботи на Колегії обласного управління освіти і науки, Вченій (науково-методичній) раді обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти

Питання	Дата проведення	Рішення

Координатор по ОІППО (дані)

Ректор (директор) ОІППО

ЗАПИТАННЯ: **Яка технологія діяльності методиста з узагальнення результатів дослідно-експериментальної роботи?**

Думка експерта Марини Скрипник:

За сучасної доби глобалізації зростає інтенсивність сприйняття, збереження, опрацювання і використання результатів дослідно-експериментальної інформації [Скрипник М.І. Вимоги до підготовки навчально-методичного забезпечення змісту професійної освіти: запитання та відповіді: Методичні рекомендації для методистів ВНЗ 1-11 р. акр/ Марина Іванівна Скрипник; Держ. вищ. навч. зал. «Ун-т менедж. освіти». – К., 2011. – 58 с.].

Що стосується конкретизації впливу глобалізації на результати дослідно-експериментальної роботи у ЗНЗ, то слід зробити кілька *уточнень.*

По-перше, у процесі дослідно-експериментальної роботи педагогами здійснюється сходження від емпіричного узагальнення до умоглядно-теоретичної концептуалізації, від наочного до умоглядного образу шляхом інтерпретації наукової інформації про об'єкт педагогічного експерименту, на основі чого конструюються нові моделі навчання у ЗНЗ. Особливості такої процедури фіксуються в індивідуальному плані роботи вчителя-експериментатора.

По-друге, робота з результатами дослідно-експериментальної роботи у педагогічній практиці є вельми широкою: від навчального процесу до практики використання результатів у дослідницько-пізнавальній та професійній діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу на різних рівнях (ЗНЗ – освітнього регіону – державного рівня). Унаслідок опрацювання і використання результатів дослідно-експериментальної роботи досліджуваний об'єкт трансформується у презентацію, конструйований дидактичний матеріал, кодується у методичних рекомендаціях тощо.

За результатами дослідно-експериментальної роботи ЗНЗ *розробляються та видаються навчально-методичні матеріали*, зокрема:

– навчальна книга (підручник, навчальний посібник);

Серед найважливіших **функцій, яким має бути підпорядкована навчальна книга,** є: **управління процесом засвоєння змісту освіти** розкриває дидактико-методологічний зміст програми навчання. Це одна із основних функцій навчальної книги, яка визначає добір, акцентування, ранжирування всього навчального матеріалу. Завдяки цій функції навчальна книга стає для вчителя засобом планування, підготовки та реалізації навчально-виробничого процесу; **інформаційна** – відбиває сутність навчальної книги як носія змісту освіти, що викладений за допомогою друкованого слова, ілюстрацій тощо. Формування інформаційної функції навчальної книги в процесі її створення передбачає, насамперед, високий науковий рівень навчального матеріалу; **систематизаційна** – викликає до життя кінцевий результат навчання – необхідність цілісного засвоєння навчального матеріалу; трансформування – перенесення теоретичних знань, наукових методів у навчальну книгу з метою їх найкращого засвоєння; **стимулювальна** – навчальна книга має сприяти швидкому та якісному самостійному засвоєнню навчального матеріалу, вміщеного в ньому. Тому виклад матеріалу підручника слід будувати з урахуванням психологічних та педагогічних закономірностей засвоєння знань, застосовувати різні прийоми стимулювання та організації мислення учнів; **координаційна –** дає змогу встановити взаємозв'язки з іншими джерелами та засобами інформаційно-предметного забезпечення; **закріплення матеріалу та самоконтроль** – функція, яка сприяє раціональній організації навчальної діяльності, самостійному оволодінню знаннями та вміннями. Вона забезпечує стійке засвоєння знань та вмінь, якого досягають за допомогою повторень, вправ, систематизації тощо; **раціоналізації** – заощадження та оптимізації часу учнів та вчителя; **самоосвіти** – забезпечення умов для ознайомлення учнів із усіма можливими джерелами і засобами для самостійного оволодіння знаннями та вміннями; **виховна** – передбачає формування в учнів наукового світогляду, творчого мислення, екологічної культури, дбайливого ставлення до професійних знань та формування емоційно-мотиваційної сфери навчання [Чернишова Є.Р, Скрипник М. І., Сорочан Т. М. Практична андрагогіка в післядипломній педагогічній освіті: Науково-методичний посібник. Книга 1. Евтагогіка: практична андрагогіка для самоосвіти андрагога / Євгенія Родіонівна Чернишова, Марина Іванівна Скрипник; Тамара Михайлівна Сорочан; Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. освіти». – Луцьк: Вежа-Друк, 2015. – 124 с.].

Підручник – навчальне видання, що містить систематизоване викладення навчальної дисципліни, відповідає програмі дисципліни та офіційно затверджене як такий вид видання.

Навчальний посібник – навчальне видання, що частково або повністю замінює або доповнює підручник та офіційно затверджене як такий вид видання.

Вони затверджуються Міністерством освіти і науки як нормативні видання з відповідним грифом. Присвоєння грифу означає, що підручник або навчальний посібник відповідає встановленим вимогам: змісту навчальної програми дисципліни, виконання умов щодо обсягу, належне технічне оформлення.

– *методичні рекомендації за програмою дослідження;*

Методичні рекомендації *– особливий вид структурованої інформації, що визначає порядок, логіку й акценти вивчення будь-якої теми, проведення заняття, заходу.*

У ***структурі*** *методичних рекомендацій необхідно визначити****: 1. Вступ,*** *де подається обґрунтування вибору теми, її новизна, короткий аналіз змісту, призначення розробки. Розшифровуються специфічні поняття і терміни; місце роботи в системі діяльності вчителя чи учня; методологічні знання, що сприяють організації роботи з рекомендаціями. 2.* ***Основна частина****. У вигляді кількох параграфів, пунктів висвітлюється суть дослідження, а саме: а) педагогічна ідея; б) її методичне втілення; в) практична реалізація. 3.* ***Висновки.*** *Коротко формулюються основні результати, вказуються умови реалізації, можливості застосування. Характерною ознакою методичної розробки є наявність рекомендацій щодо її використання. 4.* ***Перелік використаної літератури.*** *Оформляється згідно із загальноприйнятими правилами.*

Оцінити якість методичних рекомендацій доцільно за такими критеріями:

Науково-теоретична	Методологічна	Методична	Текстуальна
Ступінь новизни запропонованої методики	Ступінь новизни методів, прийомів, методик	Ступінь новизни та ефективність рекомендацій	Рівень інформативності
Реалізація основних функцій науки (описання, пояснення, передбачення)	Актуальність застосування методів	Рекомендації для подальших розробок	Оригінальність викладу
Ступінь обґрунтованості методичних положень і висновків	Методична різноманітність	Рекомендації для розвитку методики викладання навчального предмета	Мова і стиль викладу
Достовірність отриманого знання		Рівень технологічності рекомендацій	Відповідність нормам і вимогам до тексту Якість оформлення роботи

– узагальнення перспективного досвіду роботи вчителя із проблеми дослідження;

Перспективний педагогічний досвід *– це така навчально-виховна чи організаційно-педагогічна діяльність, у процесі якої стабільні позитивні результати у розв'язанні актуальних педагогічних проблем забезпечуються використанням оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання та виховання або інтеграції вже відомих форм, методів, прийомів, засобів.*

Методисту, який вивчає досвід роботи вчителя–експериментатора, необхідно: 1. ***Вивчити літературу з проблеми****. Уточнити питання, які можуть бути розроблені на основі формування передового досвіду. 2.* ***Відвідати серію занять вчителя****, з'ясувати, науково-методичну основу його роботи, методику організації уроків. 3.* ***Здійснити моніторинг якості викладання****. 4.* ***Проаналізувати спільно з вчителем досвід його роботи****: основні педагогічні задачі, які він вирішує; наукову обґрунтованість досвіду; рівень новизни досвіду; можливість застосування досвіду в інших умовах. 5.* ***Допомогти вчителеві описати систему його роботи****, систематизувати матеріали з досвіду роботи: конспекти занять, сценарії позакласних заходів, методичні розробки, дидактичні картки тощо. 6.* ***Підготувати науково-методичний аналіз досвіду роботи****. Обговорити висновки і пропозиції на методичній раді, педагогічній раді ЗНЗ. 7.* ***Визначити форми узагальнення і впровадження цього досвіду у ЗНЗ, регіоні.***

У ***матеріалах перспективного педагогічного досвіду має бути:*** *титульний аркуш; зміст досвіду; виписка з рішення засідання методичної та педагогічної рад ЗНЗ; анотація на досвід; модель організаційно-педагогічної діяльності ЗНЗ з поширення перспективного педагогічного досвіду; характеристика на автора досвіду (надається адміністрацією навчального закладу); опис змісту досвіду; додаток до досвіду роботи. Досвід необхідно викладати державною літературною мовою, лаконічно, чітко, без вживання складних мовних зворотів, жаргонних і некоректних виразів на друкарських аркушах формату А4. Сторінки повинні мати поля: зліва – 20 мм, справа – 20 мм, зверху – 20 мм, знизу – 20 мм.*

Зміст досвіду *– це єдність вступу, теоретичної основи, технології, результативності, висновків, рекомендацій, списку рекомендованої літератури з проблеми, додатків.*

Вступ *– коротке обґрунтування актуальності досвіду, оцінка сучасного стану проблем, ціль роботи над проблемою, взаємозв'язок із сучасними науковими дослідженнями, можливості педагогічного досвіду в усуненні недоліків, утруднень, суперечностей масової педагогічної практики. Нормативно-правова база (короткий огляд документів із проблеми).*

Теоретична основа досвіду *– короткий анотований огляд літератури.*

Технологія досвіду *– узагальнені схеми (моделі) реалізації педагогічних, ідей у системі навчання; формулювання провідної ідеї досвіду (короткий витяг із нормативного документа чи теорії з проблеми); формулювання гіпотези педагогічного дослідження (прогнозовані шляхи досягнення результату, обґрунтування цінності досвіду); постановка цілей і задач досвіду; розкриття сутності досвіду (короткий виклад інформації щодо дослідження проблеми); ілюстративний опис узагальнень моделі реалізації досліджуваної технології (форм, методів, прийомів).*

Результативність досвіду *– результати анкетування; експертна оцінка уроку (педагогічної діяльності в цілому); результати контрольних зрізів з предмета; результати тестування учнів із метою вивчення розвитку професійних компетентностей. Результативність діагностичної роботи з вивчення досвіду у формі таблиць, діаграм, аналітичний коментар.* ***Висновки*** *(розміщаються на окремому аркуші) – дають оцінку результатам роботи, розкривають можливості їх використання, відзначають наукову новизну і соціальну цінність проблеми.*

Рекомендації *– визначають подальші шляхи роботи для глибокого вивчення проблеми, основну увагу звертають на пропозиції щодо ефективного використання результатів дослідження. Рекомендації мусять мати конкретний характер і бути цілком підтверджені цією роботою.*

Список рекомендованої літератури з проблеми*. Бібліографічний опис оформлюється відповідно до діючих вимог.*

***Додатки містять матеріал**, необхідний для розкриття повноти досвіду. Зокрема, можуть бути використанні ілюстрації, дидактичний матеріал, фотографії, описи методик, комп'ютерних програм, авторських програм, індивідуальних програм для учнів із предмета, розроблених у процесі експериментальної роботи, творчі роботи учнів, а також таблиці, діаграми, що ілюструють результативність досвіду. Варто звернути увагу на обов'язкове включення системи розробок занять з визначеної теми, що є міні-моделлю, проекцією педагогічних ідей у системі навчання. Систему розробок занять рекомендується супроводжувати методичним аналізом теми, що складається з таких компонентів: основна ідея теми, основні змістові лінії теми, основна мета, основні вимоги до знань та умінь, методи роботи.*

Особливості діяльності педагогічних працівників із вивчення, узагальнення і впровадження передового педагогічного досвіду

Педагогічні працівники	Мета роботи	Зміст роботи
Учитель-експериментатор	Необхідна складова частина роботи вчителя щодо підвищення педагогічної і методичної майстерності	Осмислення і самоаналіз власного досвіду. Ознайомлення з досвідом інших вчителів-експериментаторів. Творчий обмін досвідом. Самоузагальнення: підготовка опису досвіду роботи, методичних розробок. Удосконалення навчально-виховного процесу на основі застосування передового досвіду
Адміністрація ЗНЗ	Підвищення ефективності управління навчально-виховною і методичною роботою у ЗНЗ	Висвітлення досвіду роботи вчителя-експериментатора. Науково-методичний аналіз передового педагогічного досвіду. Організація обміну досвідом роботи. Підготовка узагальнення досвіду роботи для методичного кабінету ЗНЗ. Самоузагальнення досвіду роботи адміністрацією ЗНЗ. Підготовка матеріалів досвіду роботи для комплексної перевірки діяльності ЗНЗ
Методичний працівник	Надання ефективної методичної допомоги вчителям-експериментаторам. Розроблення актуальних науково-методичних проблем для експериментальної перевірки. Узагальнення досвіду роботи вчителя-експериментатора.	Виявлення передового педагогічного досвіду на основі аналізу науково-методичної роботи. Планове вивчення передового педагогічного досвіду. Допомога вчителям в осмисленні, описі та узагальненні досвіду їхної роботи. Підготовка науково-методичного аналізу досвіду роботи. Узагальнення передового педагогічного досвіду. Організація пропаганди передового педагогічного досвіду. Розроблення методичних рекомендацій щодо застосування

		передового педагогічного досвіду. Організація практичного навчання інноваційними методами навчання і виховання

– науковий звіт із проблеми дослідження;

Зразок структури та змісту наукового звіту про результати дослідження.

Вступ. У ньому характеризуються умови, в яких проходило дослідження; стан досліджуваного питання в теорії та практиці; обґрунтовуються актуальність вибраної теми, визначається науковий апарат дослідження (об'єкт і предмет дослідження; мета і завдання; гіпотеза дослідження**;** методи дослідження**)** (обсяг розділу – 1 с.)**.**

Розділ 1. Зміст цього розділу має теоретичний характер і відображає результати виконаної роботи з вивчення й аналізу літератури за обраною проблемою, а також показує ставлення експериментаторів до позицій різних учених і практиків, які висвітлювали проблему. Закінчується розділ загальним висновком **)** (обсяг розділу – 1 с.)**.**

Розділ 2. Зміст цього розділу найчастіше ґрунтується на результатах перевірки висунутої гіпотези експериментально-дослідної роботи**.** Головна увага має бути зосереджена на описі етапів, суті, ходу й методик констатувального й контрольного експериментів, на доказі (або спростуванні) висунутої гіпотези, на вирішенні поставлених завдань, на досягненні окресленої мети експериментального дослідження. Розділ закінчується висновком про виконану експериментально-дослідну роботу**)** (обсяг розділу – 1–2 с.)**.**

Висновки завершують текст наукового звіту про результати дослідження, складається на основі змісту розділів. Звичайно, увага акцентується на головному, короткому викладі ходу й результатів експериментально-дослідної роботи з посиланнями на таблиці, рисунки. Вказуються публікації з досліджуваної теми, де обговорювалися отримані результати. Закінчується висновок позначенням «Перспективи розроблення обраної теми», а також «Рекомендаціями вчителям (або іншим працівникам освіти)» (обсяг розділу – 3–5 с.)**.**

Список літератури. Він характеризує рівень обізнаності дослідника в історичному й сучасному стані питання. До списку літератури включаються друковані видання (книги, брошури, статті тощо). Він складається згідно з ухваленим державним стандартом ДСТУ ГОСТ 7.1.:2006 та ДСТУ 3582-97.

Додатки – важлива складова частина наукового звіту про результати дослідження. Їх не можна розглядати тільки як ілюстрації до виконаного дослідження, оскільки вони мають прямий і глибокий зв'язок із текстом роботи. До додатку включається допоміжний матеріал звіту: проміжні математичні розрахунки; таблиці допоміжних цифрових даних; описи засобів, що використовувалися під час проведення експерименту, вимірювань, випробувань; приклади інструкцій, анкет, тестів, контрольних робіт, рекомендації, розроблені й застосовані в дослідницькій роботі; таблиці, графіки, ілюстрації. Це можуть бути також робочі програми дослідження, анкети, роботи учнів, дидактичний матеріал тощо. Усі матеріали додатку нумеруються, підписуються. Якщо великий обсяг додатку, то матеріали доцільно зброшурувати в окрему папку.

– стаття;

Науково-методична стаття*, як результат педагогічного дослідження, має бути оформлена відповідно до Постанови президії ВАК України від*

15.01.2003 р. № 7-05/1 «Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України» (Бюлетень ВАК України. – 2003. – № 1). Обов'язкові ***елементи науково-методичної статті****: 1)* ***постановка проблеми*** *у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними проблемами;2)* ***аналіз останніх джерел та публікацій****, в яких започатковано розв'язання означеної проблеми, на які автор робить опертя; 3)* ***виділення невирішених раніше частин загальної проблеми****, яким присвячується означена стаття; 4)* ***формулювання цілей статті*** *(постановка завдання); 5)* ***виклад основного матеріалу дослідження*** *з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; 6)* ***висновки та результати дослідження****, перспективи подальших розвідок у пропонованому напрямі. Усі елементи науково-методичної статті* ***є обов'язковими й друкуються в тексті статті з абзацу та виділяються жирним шрифтом.***

– програма з предмета, програма з проблеми дослідження;

Програма *– це результат попередніх теоретичних і практичних пошуків вчителя, де відображено сформовані погляди і переконання. Програма відповідає сучасному стану науки, досягненням передової педагогічної практики; характеризується новизною та оригінальністю, психолого-педагогічною обґрунтованістю; забезпечена основними дидактичними матеріалами та засобами реалізації.* ***Програма структурно містить:*** *пояснювальну записку, зміст навчального матеріалу, вимоги до рівня підготовки учнів; список літератури, опис навчально-методичного забезпечення. У* ***пояснювальній записці*** *формулюються цілі та обґрунтовується актуальність, коротко аналізуються аналоги та обґрунтовується необхідність цього видання, визначається місце видання в цілісній системі подібних видань, описуються принципи побудови, загальна структура змісту навчального матеріалу, особливості. Вказується на відповідність державним стандартам. У* ***змісті програми*** *наводиться структурований за розділами і темами перелік запитань, що вивчаються, з визначенням обов'язкового матеріалу, матеріалу, що вивчається оглядово, подається перелік всіх демонстрацій, практичних, лабораторних, контрольних робіт. Бажано визначити типи і види діяльності, які забезпечують розвивальний ефект навчання.* ***Вимоги до рівня підготовки учнів.*** *У цій частині програми подаються вимоги за зразком: «учні повинні знати…», «учні повинні вміти…», сформульовані з урахуванням відповідних освітніх стандартів. Ці вимоги можуть бути визначені як для кожної теми чи розділу, так і в цілому після змісту навчального матеріалу.* ***Список літератури.*** *Наводяться списки літератури для вчителів і для учнів.* ***Навчально-методичний супровід.*** *У цій частині вказується, якою літературою (підручниками, методичними посібниками, науково-популярною літературою, сучасними електронними матеріалами, аудіовізуальними посібниками, програмами тощо) педагог та учні забезпечуються для роботи з цим виданням.*

– комп'ютерна презентація результатів дослідження для впровадження в досвід роботи інших педагогів;

У літературі ***не існує загальновизнаної класифікації презентацій*** *за типом змісту та за оформленням. Наприклад, Л. Ястребов пропонує класифікувати презентації за ступенем їх «оживлення» різними ефектами. Дослідник виділяє такі групи презентацій: 1.* ***Офіційна презентація*** *– це різноманітні звіти, доповіді тощо перед науковою аудиторією, де обов'язковим є професійний дизайн, витриманість, єдиний шаблон оформлення для всіх слайдів, чітке структурування та розміщення на слайдах всіх тез доповіді. 2.* ***Офіційно-емоційна презентація****. Така презентація використовується для двох цілей: передати слухачам деяку офіційну інформацію та надихнути їх, переконати в чомусь. Наприклад, таку презентацію можна зробити на батьківських зборах. 3.* ***«Плакати».*** *У цьому випадку презентація складається тільки з ілюстративного матеріалу. На слайдах – тільки ілюстрації з мінімумом підписів,*

комп'ютер використовується як звичайний слайд-проектор. Пояснення змісту покладається на доповідача. Дуже бажаний єдиний шаблон оформлення. 4. ***«Подвійна дія».*** *На слайдах презентації, крім зображень, використовується текстова інформація. Вона може або пояснювати вміст слайду, або «розширювати» його.* 5. ***Інтерактивний семінар*** *створюється для проведення семінару в режимі діалогу з аудиторією. Використовуються різноманітні анімації, рухомі малюнки, фотографії, що обертаються, об'єкти навігації, а особливо – розгалуження презентації, залежно від відповідей слухачів, їхньої реакції на запитання і твердження. 6.* ***Електронний роздатковий матеріал****. Матеріал презентації має викладатися докладно, оскільки у слухача немає можливості перепитувати доповідача. Додатковий матеріал може міститися у гіперпосиланнях або у спеціальних замітках до слайду. Якщо презентація призначена для самостійної роботи, її інтерфейс, навігація по слайдах, можливості розгалуження повинні бути добре продумані та обґрунтовані. 7.* ***«Інформаційний ролик».*** *Ролик має демонструватися самостійно, незалежно від доповідача, причому автоматично повертатися до його початку. Весь показ проходить в автоматичному режимі. Презентація містить матеріали інформаційно-рекламного характеру, наочні матеріали, розраховані на швидке сприйняття. Така презентація може використовуватися на виставках.*

– доповідь на педагогічній раді;

Доповідь на педагогічній раді *за результатами експериментальної роботи необхідно структурувати* ***у трьох частинах****.* ***Перша частина (2–3 хв і більше)*** *– загальна характеристика роботи. Вона відображає вступ, у ній розкривається актуальність дослідження, предмет, проблема, мета і завдання експериментального дослідження, ступінь вивченості теми, характеризуються методи та емпірична база дослідження. У* ***другій частині доповіді*** *(близько 7–10 хв) презентуються результати виконаного дослідження. Тут необхідно зосередити увагу на тих завданнях, які виконувалися в процесі експериментальної роботи. У* ***третій частині*** *(не більше 2–3 хв) потрібно розкрити основні висновки за результатами дослідження. Особливо слід підкреслити* ***практичні результати дослідження****.*

– реферат;

Реферат *(лат, referre - доповідати, повідомляти) короткий виклад змісту одного або декількох документів з певної теми. При індивідуальній роботі з літературою реферат є короткий збагачений запис ідей з декількох джерел [Бородина Л.А., Бородина С. М. Учим читать. Уроки динамического чтения / Л. А. Бородина, С. М. Бородина. – Л., 1985. – 240 с.; Гецав, Г. Г. Как читать книги, журналы, газеты / Г. Г. Гецов. – М., 1989. – 120 с.; Методичні вказівки до виконання самостійної роботи студентів з навчальної дисципліни «Університетська освіта» / Укладач: М. І. Скрипник. – К.: КУТЕП, 2014. – 86 с.]. Обсяг реферату залежить від обраної теми, змісту документів, їх наукової цінності або практичного значення. Найчастіше маємо справу з інформативними і розширеними (зведеними) рефератами. Інформативний реферат повністю розкриває зміст теми, містить основні фактичні й теоретичні повідомлення. Він потребує глибокого вивчення першоджерел, доброї пам'яті, уміння пов'язувати теоретичні положення з сучасністю, робити глибокий аналіз та практичні висновки, нарешті вчить проводити дискусію. В такому рефераті мають бути визначені: предмет дослідження і метод роботи; наведені основні результати; викладені дані про умови дослідження, сформульовані власні пропозиції автора щодо практичного значення змісту і уміння довести його до аудиторії слухачів. Реферат може бути посібником для усного виступу з елементами імпровізації. Інформаційні реферати можуть розміщуватися у первинних документах (книгах, журналах, збірниках праць, звітах про науково-дослідну роботу) і у вторинних документах (реферативних журналах і збірниках,*

інформаційних картках та ін.). Розширений або зведений (оглядовий, багатоджерельний) реферат містить відомості про певну кількість опублікованих і неопублікованих документів з однієї теми, зміст яких викладено у вигляді однорідного текст Алгоритм структури реферату: Вступ; Розділ І. Історія та теорія питання; Розділ ІІ. Вирішення проблеми в сучасних умовах; Висновки; Література; Додатки (при потребі). У вступі обґрунтовується актуальність теми, її особливість і значущість в конкретній галузі науки або практики. У розділі І наводяться основні теоретичні, експериментальні дослідження з теми. Подається перелік основних змістовних аспектів проблеми, які раніше розглядались вченими, визначаються недостатньо досліджені питання, з'ясовуються причини їх слабкої розробленості. У розділі ІІ подається поглиблений аналіз сучасного стану процесу або явища, тлумачення основних поглядів і позицій проблеми. Особлива увага приділяється виявленню нових ідей та гіпотез, експериментальним даним, новим методикам вивчення проблеми, практичного досвіду та висловлення власної думки щодо перспектив розвитку досліджуваної проблеми. У висновках подаються узагальнені умовиводи, ідеї, думки, оцінки, пропозиції науковця. До списку літератури включаються публікації переважно останніх 5-10 років. Особливо цінуються праці останнього року видання. У додатках наводяться формули, таблиці, схеми, якщо вони суттєво полегшують розуміння роботи. Обсяг розширеного реферату 20-24 сторінки. Виклад матеріалу в рефераті має бути коротким і стислим. У рефераті використовується стандартизована термінологія, значення якої зрозуміле з контексту.

– дидактичний матеріал за програмою дослідження;

– підготовка методичного посібника з програми дослідження;

Методичний посібник *– видання з методики викладання навчального предмета, яке містить методичні вказівки й рекомендації щодо викладання предмета або організації самостійної роботи учнів, розвитку і виховання особистості.*

– збірка творчих, дослідницьких або проектних робіт учнів із проблеми дослідження.

РОЗДІЛ VI

ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МЕТОДИСТА

Роит

Обґрунтування теоретико-методологічних засад інноваційної технології науково-методичного супроводу здійснено шляхом розгляду системи різновекторних сервісних послуг, напрямів професійного розвитку педагогічних працівників в їх різноманітності й варіативності, адресній спрямованості. Визначено суб'єкти й об'єкти, функції технології. Запропоновано кроки до розроблення і реалізації технології науково-методичного супроводу в системі методичної діяльності. Розкрито сутність, форми і методи організації тренінгу в навчанні дорослих. Описано акмеологічні технології неперервного професійного розвитку фахівців на всіх етапах міжкурсового періоду. Розроблено діагностичний інструментарій для методичного портфоліо методиста.

Ключові слова: педагогічний акмепрофесіогенез, науково-методичний супровід, науково-методичне забезпечення, акмеологічний простір, андрагогічний цикл, індивідуальна освітня траєкторія, акмеограма, акмеологічні технології.

CHAPTER VI.
TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL ACTIVITY EDUCATION COORDINATOR

Justification theoretical and methodological principles of innovative technology research and methodological support made by considering the system of varied services, areas of professional development teaching staff in their diversity and variability, address orientation. Defined subjects and objects, features technology. A step in the development and implementation of technology research and methodological support system of methodical work. Essence, forms and methods of training in teaching adults. Acmeological describe the technology of continuous professional development specialists at all stages mizhkursovoho period. Developed diagnostic tools for portfolio methodical practitioner.

Key words: akmeprofesiohenez educational, scientific and methodological support, scientific and methodological support, acmeological space andragogical cycle, individual educational trajectory, akmeohrama, acmeological technology.

***ЗАПИТАННЯ*: У чому сутність технології науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Серед понять «забезпечення», «супроводження», «підтримка», «супровід», «постачання» надаємо перевагу поняттю «*науково-методичний супровід професіогенезу педагогічних працівників*». Свою позицію обґрунтовуємо тим, що цей різновид професійної фасилітативної підтримки, взаємодопомоги, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, інтерактивного взаємонавчання передбачає гуманістичну, людиноцентровану спрямованість професійного розвитку педагогічних працівників протягом усього міжкурсового періоду.

Осердям освітнього процесу виступає педагог, активний суб'єкт творчої самотрансценденції з певними професійними потребами, запитами, потенційними можливостями, що закономірно передбачає розроблення і використання диференційованих форм, методів, прийомів, метатехнологій, організаційно-педагогічних, науково-методичних, дослідно-експериментальних і соціальних заходів, які сприятимуть успішному вирішенню професійних завдань, доланню протиріч у професійно-педагогічній діяльності.

Під **науково-методичним супроводом** розуміємо педагогічну технологію, що полягає у створенні мережевого диференційованого акмеологічного освітнього простору, де відбувається професійна взаємодія рівноправних партнерів на принципах людиноцентризму, гуманізму, фасилітативності, індивідуалізації, здійснюється неперервний професійний розвиток педагогічних працівників за індивідуальними освітніми траєкторіями. Поділяємо точку зору тих науковців, зокрема О.Я. Савченко, Т.М. Сорочан, О.В. Часнікової та ін., які педагогічну технологію науково-методичного супроводу інтерпретують як педагогічну систему, що гарантує досягнення певної мети через чітко визначену послідовність дій, змісту, методів, спроектованих на розв'язання проміжних цілей і наперед визначений кінцевий результат, забезпечує максимальну активність учасників освітнього процесу, відповідає інтересам і запитам на знання.

Технологія науково-методичного супроводу забезпечує фасилітативну підтримку духовного, професійно-фахового, інтелектуально-особистісного розвитку педагогічних працівників, їхньої творчої ініціативи на всіх етапах міжкурсового періоду, максимально індивідуалізує навчання, допомагає кожному суб'єкту досягти професійної акме-вершини. Розбудова цілісної системи науково-методичного супроводу має ґрунтуватися на засадах *науковості, прогностичності, гнучкості, мобільності, випереджувального характеру науково-методичного обслуговування, неперервності, принципах андрагогіки і гуманізму, акмеології і синергетики, менеджменту й маркетингу*. За врахування зазначених принципів процес педагогічного професіогенезу стає взаємодією рівноправних партнерів, творчою лабораторією спільних пошуків і впровадження освітніх інновацій в систему професійно-педагогічної діяльності.

Технологію науково-методичного супроводу обґрунтовуємо як найбільш дієву для професіогенезу педагогічних працівників у системі післядипломної освіти, що дозволяє створити мережевий диференційований акмеологічний освітній простір з ознаками неперервності, векторності, цілісності, акме-синергетичності, інтерактивності, множинності освітніх траєкторій, інноваційності й адресної спрямованості сервісних послуг, в якому гармонізується стан суб'єкта, спрямовуються в конструктивне русло взаємовідносини із соціальним середовищем, збільшуються можливості включення до процесу професійного розвитку з максимальною самореалізацією і саморозвитком, підвищується виявлення цілеспрямованої творчої активності й професійної ініціативи.

***ЗАПИТАННЯ*: У чому полягає різниця між науково-методичний супроводом і науково-методичним забезпеченням професійного розвитку педагогічних працівників?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Поняття «*науково-методичне забезпечення*» більше спонукає до пасивного очікування готових методичних рекомендацій, зразків, матеріалів, ніж до активної, цілеспрямованої взаємодії педагогічних працівників щодо їх розроблення.

Тому поняттям «*науково-методичне забезпечення педагогічного професіогенезу*» оперуємо на позначення інформаційно-технологічного й змістово-процесуального компонентів процесу професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти.

Серед ***функцій науково-методичного супроводу*** педагогічного розвитку визначаємо такі: навчальна, сервісна, адаптаційна, дорадницька, експертна, модераційна, акмеологічна, коучингова, компенсаторна, фасилітаційна, коригувально-рефлексійна тощо.

Особливостями технології науково-методичного супроводу є:

- ✓ проектованість,
- ✓ цілісність,
- ✓ поетапність,
- ✓ системність,
- ✓ адресність,
- ✓ демократичність,
- ✓ людиноцентризм,
- ✓ варіативність,
- ✓ синергійність,
- ✓ інноваційне управління та ін.

Векторність і адресна спрямованість науково-методичного супроводу педагогічного професіогенезу моделюється залежно від індивідуальних запитів, потреб, мотиваційних детермінантів педагога, його професійних можливостей, сформованого рівня педагогічної майстерності, компетентнісного досвіду (соціального, професійного й особистісного).

Визначальними основами технології науково-методичного супроводу в системі післядипломної педагогічної освіти *називають:*

- *демократичність (можливість урахування різних підходів, колегіальність у прийнятті рішення);*
- *ситуацію вибору (створення декількох варіантів програм, моделей діяльності, методик, які забезпечують передумови для свідомого вибору);*
- *самореалізацію (розкриття особистісного потенціалу кожного учасника освітнього процесу);*
- *співтворчість (спільна діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних і якісних результатів);*
- *синергійність (нелінійність, нестабільність науково-методичного супроводу).*

[Клокар Н.І. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу : монографія / Наталія Іванівна Клокар. – К.: НВЦ Київського облІППО, 2010. – 528 с.; Сидоренко В.В. Педагогічна майстерність учителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти : акме-синергетичний аспект : термінологічний словник-довідник / автор-укладач Вікторія Вікторівна Сидоренко. – Донецьк: Каштан, 2013. – 100 с.; Сидоренко В.В. Положення «Про педагогічний коучинг у системі післядипломної освіти» / Вікторія Вікторівна Сидоренко. – Донецьк: Витоки, 2014. – 63 с.; Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності : теорія та практика : монографія / Тамара Михайлівна Сорочан. – Луганськ: Знання, 2005. – С. 248].

***ЗАПИТАННЯ*: Які інноваційні напрями науково-методичного супроводу зреалізовує методист у професійній діяльності?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

У системі післядипломної освіти система різновекторних послуг для неперервного професійного розвитку педагогічних працівників зреалізовується в дорадницькому, коучинговому, предметно-методичному, професійно-кваліфікаційному, соціальному, експертному, маркетинговому, інформаційно-комунікаційному, моніторинговому, психолого-мотиваційному тощо напрямах. Розглянемо й деталізуємо виділені напрями науково-методичного супроводу в їх різноманітності й варіативності, адресній спрямованості.

Дорадницький напрям науково-методичного супроводу *передбачає надання спеціально підготовленим фахівцем (дорадником освітньої сфери) кваліфікованої поради, допомоги, роз'яснення, інформаційної підтримки щодо вирішення професійних завдань, подолання професійних утруднень тощо. Отже, дорадницьких вектор науково-методичного супроводу пов'язаний із сферою консультативних послуг, які надаються консультаційною організацією (ППО, Р(М)МК, педагогічними консалтинговими й навчально-тренувальними центрами та ін.) тим чи іншим замовникам (споживачам, клієнтам) у вигляді інформаційного, науково-методичного продукту. Педагогічний працівник самостійно або з допомогою обирає проблемне поле для дорадницького супроводу, віднаходячи найбільш суперечливі й непродуктивні моменти в професійно-діяльнісній, індивідуально-особистісній та мотиваційній сферах професіогенезу*.

Коучинговий *(від англ.* coaching *– наставляти, тренувати, надихати)* ***напрям науково-методичного супроводу*** *забезпечує висококваліфіковані індивідуальні тренування педагогічних працівників для досягнення значущих для них професійної мети, завдань, підвищення ефективності планування за індивідуальною освітньою траєкторією на всіх етапах міжкурсового періоду, мобілізації внутрішнього потенціалу, розвитку необхідних професійних здібностей і навичок, освоєння передових стратегій, метатехнологій для отримання найвищого професійно значущого результату. Педагогічний коучинг передбачає системність, вертикальну і горизонтальну цілісність освітнього процесу; інтеграцію формальної, неформальної та інформальної освіти, навчальної, практичної й самоосвітньої діяльності; урахування професійних потреб педагогічних працівників тощо. У системі післядипломної педагогічної освіти використовують різні види його, зокрема коучинг адміністративний, життєвий, індивідуальний, проектний, ситуативний, транзитивний (про це детальніше див.: [Сидоренко В.В. Положення «Про педагогічний коучинг у системі післядипломної освіти» / В.В. Сидоренко. – Донецьк: Витоки, 2014. – С. 13-14]).*

Професійно-кваліфікаційний напрям науково-методичного супроводу *передбачає надання педагогічному працівнику адресної диференційованої допомоги, методичних рекомендацій щодо неперервного професійного розвитку на всіх етапах міжкурсового періоду, підвищення професійної кваліфікації (від лат.* qualis *– який, якої якості,* facio *– роблю), розвитку компетентностей за предметним полем спеціальності для якісного виконання функціональних обов'язків на рівні професійних стандартів, що уможливлює присвоєння фахівцю під час атестаційних процедур певного тарифного розряду, кваліфікаційної категорії (та/або педагогічного звання). Професійна кваліфікація педагога зумовлена рівнем академічної підготовки (освітньо-кваліфікаційний рівень), професійної акмединаміки протягом міжкурсового періоду (модель курсової підготовки, стажування, друга вища освіта, аспірантура та ін.), сформованих компетентностей за предметним полем спеціальності і набутих компетенцій. У динамічному суспільстві неможливо досягти раз і назавжди потрібного рівня кваліфікації, тому стає зрозумілим*

значущість підвищення кваліфікації як форми ціннісно-смислового, змістового й технологічного збагачення професійної діяльності.

Предметно-методичний напрям науково-методичного супроводу *спрямований на надання педагогу адресної допомоги в організації освітнього процесу відповідно до соціокультурних викликів, вимог тієї чи іншої освітньої галузі Державного стандарту.*

Розглядуваний напрям передбачає, по-перше, *оновлення теоретичного, технологічного й методичного складників професійно-педагогічної діяльності* педагогічного працівника, що включає ознайомлення зі структурою, типологіями і методичними варіантами сучасного уроку, технологіями викладання, новаторськими методиками роботи, із законами і закономірностями, методами і прийомами оптимізації освітнього процесу з урахуванням можливостей і потреб усіх суб'єктів; по-друге, – *процес концептуалізації новітніх дидактичних ідей,* практичного трансформування в педагогічну практику наукових психолого-педагогічних досліджень, науковий пошук, розробку, експериментальну перевірку ефективності, життєспроможності зразків перспективного педагогічного досвіду, пошук шляхів удосконалення, раціоналізації і модернізації навчальних програм, методик та ін., використання їх у нових цілях і умовах тощо; по-третє, – *створення, апробацію, упровадження й поширення в освітній практиці авторського педагогічного продукту*, зокрема концепцій, теорій, систем, моделей, принципів, методів, прийомів, персонал-технологій, авторської методики, вироблення індивідуально-творчого стилю, авторської системи професійно-педагогічної діяльності.

Науково-методичний менеджмент професійного розвитку педагогічних працівників здійснюється шляхом розроблення і трансляції через ресурсні центри нових освітніх ідей, нововведень в освітньому процесі (мета, зміст, принципи, структура, форми, методи, засоби, технології навчання і виховання), носієм яких є педагог-майстер, акмепрофесіонал; проведення постійно діючих семінарів, інструктивно-методичних нарад з актуальних питань освіти, консультацій, творчих дискусій, майстер-класів, парків педагогічних технологій, вебінарів, авторських шкіл, веб-квестів, аукціонів творчих ідей, фестивалів, ділових і рольових ігор, психолого-педагогічних брейнстормінгів, телеконференцій тощо. Кінцевим продуктом професійно-педагогічної діяльності педагогічного працівника протягом міжкурсового періоду може бути *методична розробка, науковий звіт про результати дослідження, комп'ютерна презентація про реалізацію положень власної концепції, методичні рекомендації, авторська програма, підручники, посібники, дидактичні матеріали, статті, збірки творчих робіт, різні види проектів* та ін.

Метою надання ***соціальних послуг*** є розвиток правової компетентності педагогічних працівників, забезпечення їхнього правового й соціального захисту, надання нормативно-правової підтримки, формування правової свідомості, громадянської і суспільно значущої позиції тощо.

Експертний напрям науково-методичного супроводу спрямовано на експертизу й апробацію навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, зокрема підручників, навчальних (навчально-методичних, практико зорієнтованих та ін.) посібників, методичних матеріалів, авторських навчальних програм тощо, а також якості й продуктивності розробленого протягом міжкурсового періоду методичного продукту (професійних проектів, кейсів, портфоліо та ін.).

Маркетинговий напрям науково-методичного супроводу передбачає систематичне вивчення і задоволення освітніх запитів, потреб

педагогічних працівників щодо якості надання освітніх послуг у системі післядипломної освіти, результативності міжкурсового періоду, дієвості науково-методичного забезпечення професіогенезу педагогічних працівників.

Інформаційно-технологічне суспільство ставить перед системою післядипломної педагогічної освіти завдання підготовки фахівця, який уміє орієнтуватися в швидкозмінних інформаційних потоках, застосовувати раціональні прийоми пошуку, аналізу, адекватного відбору, систематизації та використання професійно значущої інформації, ефективно взаємодіяти з медіа-простором, створювати нові елементи медіа-культури, отже, бути медіа-грамотним і медіа-компетентним. ***Інформаційно-комунікаційний напрям науково-методичного супроводу*** пов'язаний із розвитком інформаційної компетентності педагогічних працівників. Забезпечує інформаційну підтримку професійного розвитку фахівців шляхом створення єдиної інформаційно-технологічної інфраструктури системи післядипломної педагогічної освіти, включаючи освітянську телекомунікаційну мережу, освітні сайти, навчальні освітні портали, інформаційні бази даних, електронні каталоги, персональні веб-ресурси тощо.

Моніторинговий напрям (від лат. *monitor* – попереджувальний, той, що попереду; англ. *monitoring* – контроль, відстеження) включає комплекс процедур спостереження (збір, обробка, зберігання і поширення інформації), поточного оцінювання важливих перетворень в освітній системі, а також спрямування цих перетворень на досягнення визначених параметрів професіогенезу педагогічних працівників, виявлення тенденцій і закономірностей, акмеологічних чинників (зовнішніх і внутрішніх), відслідковування професійної акмединаміки протягом усіх етапів міжкурсового періоду. Моніторингові процедури також спрямовано на визначення якості освіти школярів/студентів, їхніх навчальних досягнень, відстеження результативності в конкурсному русі (інтелектуальні змагання, предметні олімпіади, МАН, турніри та ін.) на різних рівнях (районному (міському), обласному, всеукраїнському).

Психолого-мотиваційний напрям передбачає психолого-андрагогічну діагностику педагогічних працівників на засадах соціоніки і кваліметрії, яка вміщує комплекс моніторингових і корекційно-рефлексивних процедур, засобів і методів, прийомів і правил, що дозволяють вимірювати, відстежувати і діагностувати акмединаміку професійного розвитку фахівців, рівні і критерії сформованості рівня педагогічної майстерності, особистісні якості і мотиваційно-ціннісні настанови. За допомогою певних діагностичних психолого-андрагогічних процедур відбувається актуалізація професійно значущих характеристик педагога, його індивідуальних здібностей, освітніх потреб, особливостей інтелектуальної саморегуляції, балансу конвергентних і дивергентних здібностей, пізнавального стилю, ціннісних орієнтацій, визначаються акмеологічні чинники, які сприяють або перешкоджають педагогічному професіогенезу. Недаремно С.І. Змєйов психолого-андрагогічну діагностику розглядає як важливий, самостійний і відносно тривалий етап процесу навчання, протягом якого проводиться велика, складна попередня спільна робота тих, хто навчає, і тих, хто навчається [Змеёв С.И. Андрагогика : основы теории и технологии обучения взрослых / Сергей Иванович Змеёв. – М.: ПЕРСЭ, 2003. – с. 104].

На думку дослідників (Ю.І. Завалевський, С.І. Змєйов, В.І. Пуцов, К.М. Старченко та ін.), комплекс психолого-андрагогічних процедур має охоплювати: 1) визначення освітніх потреб дорослих учнів, тобто потреби в оволодінні знаннями, уміннями, навичками, якостями й ціннісними орієнтаціями, що передбачені прогностичною функціональною моделлю компетентностей та якими треба оволодіти для вирішення завдань, виконання певних соціальних ролей; 2) виявлення обсягу і характеру життєвого досвіду педагогічних

працівників; 3) з'ясування фізіологічних і психологічних особливостей тих, хто навчається; 4) виявлення когнітивного і навчального стилів фахівців. Діагностичний супровід педагогічного професіогенезу здійснюється за використання *методів емпіричних* (тестування, анкетування, бесіда та ін.), *обсерваційних* (самоспостереження та ін.), *праксиметричних* (аналіз ефективності результатів, оптимізація управління освітнім процесом та ін.), *методу реконструкції перспективного педагогічного досвіду, методу вивчення методичних продуктів професійно-педагогічної діяльності, експертно-діагностичної оцінки зовнішніх спостерігачів* і *самооцінки* тощо.

Отже, психолого-мотиваційний напрям науково-методичного супроводу реалізується не стільки у вивченні чи дослідженні, скільки у вимірюванні освітніх потреб, ***створюючи важливу умову для неперервного професійного розвитку фахівців: критичне осмислення результатів оцінювання як особистої потреби, формування сталої акмеологічної професійної позиції й акмеологічної культури***, прагнення підняти себе до рівня вершинних професійних еталонів.

***ЗАПИТАННЯ*: Як розробити технологію науково-методичного супроводу?**

Думка експерта Тамари Сорочан:

Технологія науково-методичного супроводу *спрямована на досягнення нової якості освіти.*

Науково-методичний супровід – *безперервна професійна взаємодія суб'єктів освітньої діяльності, з метою розробки, обґрунтування, практичного впровадження, апробації інноваційних підходів до вирішення актуальних проблем освіти, необхідними умовами якої є добровільність і партнерство, визначальними ознаками – особистісний і професійний розвиток учасників навчально-виховного процесу, а результатом – якісно новий рівень освіти.*

Об'єкти науково-методичного супроводу:

- педагогічна система школи;
- інновації державного рівня;
- педагогічний досвід учителів;
- особистісний розвиток учасників навчально-виховного процесу;
- новий зміст освіти;
- управлінські рішення;
- нові педагогічні технології.

Суб'єкти науково-методичного супроводу:

- керівники освіти;
- керівники загальноосвітніх навчальних закладів;
- науковці;
- методисти;
- тренери проектів;
- педагоги;
- психологи.

Функції науково-методичного супроводу:

- узагальнення (досвіду, інформації);
- аналіз (даних, результатів);
- прогнозування (розвитку, результатів);
- моніторинг (показників, критеріїв, індикаторів, результатів);
- апробація (досвіду, змісту, технологій);
- розповсюдження (досвіду, технологій).

Пропонуємо кроки до розроблення і реалізації **технології науково-методичного супроводу в системі методичної діяльності.**

Крок 1. Визначити проблему, яка потребує науково-методичного супроводу. Зібрати інформацію щодо її сутності.

Крок 2. Узагальнити теорію та практику за проблемою, створити на цих засадах власну модель діяльності.

Крок 3. Підготуватися до нововведень (передбачити ресурсне забезпечення, провести інструктажі, надати роз'яснення, здійснити організаційні заходи).

Крок 4. Працювати за розробленою технологією, здійснювати моніторинг результатів.

Крок 5. Здійснити самоаналіз, рефлексію, зіставити результати з метою.

ЗАПИТАННЯ: **Які принципи мають забезпечити ефективність сучасного методичного супроводу?**

Думка експерта Марини Ілляхової:

Сучасний методичний супровід є невід'ємною частиною процесу модернізації національної системи освіти, яка базується на формуванні фахівця інноваційного типу, вихованні креативної особистості, проектуванні когерентного [http://femto.com.ua/articles/part_1/1665.html] освітнього простору.

Системний, послідовний, безперервний, ефективний методичний супровід ґрунтується на таких принципах:

- *принцип інноваційності, що передбачає готовність учасників освітнього процесу до роботи в інноваційному режимі. Зокрема впровадження освітніх інновацій, прийняття управлінських рішень щодо модернізації методичної діяльності, створення організаційно-педагогічних умов для інноваційного розвитку. Інноваційність методичної супроводу характеризується наявністю чітких переконань щодо потреби в систематичному, безперервному оновленні освітнього процесу шляхом адаптації до постійних інфозмін, що відбуваються в суспільстві і державі зокрема. Реалізувати цей принцип допомагає проведення експериментальної та науково-дослідної діяльності, а також підтримка педагогів-експериментаторів, дослідників;*
- *принцип доступності методичних послуг для всіх учасників освітнього процесу, що передбачає побудову таких організаційних моделей методичного супроводу, які б забезпечили надання психологічної і соціально-педагогічної допомоги педагогічним працівникам, учням, студентам, батькам незалежно від віку, раси, релігії, національності, майнового чи соціального статусу, місця проживання, типу навчального закладу, рівня розумового й фізичного розвитку;*
- *принцип системності – передбачає низку вимог до побудови інноваційного змісту організації методичної супроводу, серед яких базовими компонентами є визначена мета, цілі, зміст, методи, засоби і організаційні форми. Також у діяльності сучасного методиста мають бути поєднані вузька спеціалізація з певною універсальністю фахівців;*
- *принцип інтеграції науки й освіти – полягає в синергії між освітою та наукою. Реалізація принципу в процесі інноваційного розвитку методичної служби передбачає взаємодію наукових, науково-педагогічних, педагогічних і методичних працівників;*
- *принцип міждисциплінарності – означає, що в технологіях організації методичного супроводу учасників освітнього процесу треба поєднувати не тільки психологічні й соціально- педагогічні методи, а й методи інших, суміжних наук,*

зокрема соціології, філософії, дефектології, дидактики, фізіології, нейрофізіології тощо;

➢ *принцип випереджувального розвитку – полягає у забезпеченні випереджального розв'язання проблем, пов'язаних із розвитком професійних компетентностей педагогів, їхнього критичного, креативного мислення, а також інформаційної культури та медіа-грамотності;*

➢ *принцип продуктивності – визначає головним орієнтиром методичного супроводу особистісне освітнє зростання, яке розкривається через продукти науково-методичної діяльності, підготовку творчих матеріалів, статей, програм, проектів, навчально-дидактичних комплексів, виступів у науково-методичних збірниках, методичних журналах, участь у різноманітних конкурсах, захист науково-експериментальних досліджень, творчих розробок. Крім цього, розроблення електронних посібників, навчально-дидактичних комплексів, бібліотек, віртуальних музеїв, художніх презентацій, виставок, створення блогів, веб-платформ із метою поширення та обміну досвідом;*

➢ *принцип партнерства та інтерсуб'єктивності – передбачає створення партнерських відносин між педагогами, учнями, батьками, органами управління освітою району, громадськими організаціями, діячами, представниками еліти регіону, району, села тощо, що забезпечує дієву систему взаємної відповідальності щодо ефективної реалізації професійних планів. Необхідно створювати оптимальний, позитивний мікроклімат, що зорієнтований на співпрацю та обмін досвідом. Цей процес характеризується досягненням взаємодовіри та взаємоповаги, де кожен є особистістю із власними цінностями, почуттями і думками. При цьому утворюється атмосфера не конкуренції або змагання, а комфортної взаємодії задля вирішення практичних завдань, планування та управління андрагогічним процесом;*

➢ *принцип інформаційності, що є вирішальним на всіх етапах управлінського циклу. Керівник та методист має постійно підвищувати свій професійний рівень, управлінську, педагогічну й загальнокультурну компетентності, науково-теоретичну та методичну підготовку. Це забезпечить грамотність в управлінні методичною роботою, дасть можливість для втілення інноваційних стратегій і програм. Для цього необхідно вивчати слабкі і сильні сторони розвитку методичного супроводу, можливі ризики, а також своєчасно реагувати на зміни внутрішнього і зовнішнього середовища на основі постійного контролю й моніторингу;*

➢ *принцип відкритості – передбачає створення різноманітних інформаційних каналів, завдяки яким уможливлюється постійне оновлення інформації із різних джерел, її аналіз, мобільність у прийнятті управлінських рішень, внесення коректив до планів, навіть, стратегій розвитку методичної діяльності;*

➢ *принцип самоосвіти – передбачає, що основною метою методичного супроводу є не навантаження особистості знанням, а забезпечення умов для їх самостійного оновлення. Таке самостійне перетворення передбачає внутрішню активність, що виводить за межі встановлених стандартів, стереотипів, суспільної та професійної необхідності. Отже, сучасний методист має спрямовувати, стимулювати кожного суб'єкта до самоосвіти, допомагати їй орієнтуватися в інформаційних потоках, адекватно використовувати нові знання, досягати високого рівня зацікавленості особистості в самоосвіті, а також створювати умови для виникнення стійкої потреби керувати власним професійним розвитком, вибудовувати й корегувати його залежно від обставин, що змінюються;*

➢ *принцип самоактуалізації досвіду – передбачає спрямованість на індивідуальний досвід педагога в процесі методичного супроводу. Умови та організація методичного супроводу мають відповідати індивідуальним запитам та враховувати особистісний досвід кожного суб'єкта;*

➢ *принцип актуалізації результатів – передбачає, що методичний супровід має здійснюватися не за предметними, а за проблемними ситуативними ознаками. Результативність не вимірюється бездоганним володінням знаннями або вміннями, проте здатністю до творчості, креативності, інноваційності, мобільності у застосуванні знань, умінь та навичок до оптимального вибору способу діяльності. Самоактуалізація особистості досягається шляхом стимулювання внутрішньої активності, що дозволяє вийти за межі встановлених стандартів розуміння власної діяльності. Тому методичний супровід має бути спрямованим на оволодіння кожним методологією постійної та ефективної актуалізації результатів професійного досвіду, вміння перетворювати зовнішні умови відповідно до власних професійних потреб;*

➢ *принцип самоорганізації життєвого часу – передбачає, що методист має допомогти фахівцеві побачити його найближчі й віддаленні життєві та професійні перспективи. Для збільшення продуктивності та ефективності діяльності людина має забезпечувати самоорганізацію та самоконтроль свого життєвого часу. Методист може навчити педагогів ефективно планувати свій час, допомогти зрозуміти справжні цілі і скласти план їх досягнення, розробити власну систему самоуправління часом;*

➢ *принцип розвитку креативного мислення – передбачає створення, проектування багатовимірного спектру можливих альтернативних шляхів професійного розвитку, прийняття нестандартних, творчих рішень. Це створює можливості вивчати й використовувати новітні досягнення світової педагогічної практики, самостійно вирішувати проблеми з урахуванням наявного і набутого досвіду;*

➢ *принцип розвитку творчого потенціалу – передбачає діяльність зі створення чогось якісно нового, оригінального у свідомості й соціальній практиці. Це характеризується продукуванням нових результатів, здатністю по-новому вирішувати завдання. Творча діяльність спрямована на майбутнє, вона не вписується в усталені норми й стереотипи мислення; спрямована не на здійснення дії, а на реалізацію потенційних можливостей. Креативне, нелінійне мислення є умовою творчої діяльності особистості. Творчість характеризується некерованою спонтанністю, креативність – керованою продуктивною уявою. Отже, творчий потенціал є ресурсом творчих можливостей людини, її здатністю до здійснення творчих дій, творчої діяльності в цілому. Перш ніж вимагати від фахівця інновацій, потрібно створити умови, аби він усвідомив власні акмеологічні резерви, креативні ресурси та можливості їх реалізації, як це знання можна конструктивно використовувати при вирішенні зовнішніх і внутрішніх особистісних і професійних завдань. Таким чином, андрагогіка є системою збудників і супроводу професійного саморозвитку та становлення професійної індивідуальності особистості.*

Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні

https://drive.google.com/file/d/0B6UkMWiy4uKzLVE0czBVRlZXR2NsTkk0blc4bGNnTjNzbGNF/view

«Нова школа»

http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%2020 16/08/21/2016-08-17-3-.pdf

Проект Закону про освіту

http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=58639

Про зміст загальної середньої освіти: Науково-аналітична доповідь // За заг. ред. В.Г. Кременя.– К.: НАПН України, 2015.– 118 с.

https://drive.google.com/file/d/0B6UkMWiy4uKzNWoyN2cxZ0Q5UThpbVhraGoyS0ZyTVFnSHQw/view

Принципи забезпечення інноваційного розвитку методичної роботи
file:///C:/Users/test/Downloads/pspo_2013_39(4)__38.pdf

Проект андрагогіки: подолання дивергенції постнекласичних освітніх практик
http://lib.iitta.gov.ua/26649/1/%D0%86%D0%BB%D0%BB%D1%8F%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0%204.pdf

ЗАПИТАННЯ: **Які ціннісні орієнтири сучасного методичного супроводу?**

Думка експерта Марини Ілляхової:

На сучасному етапі модернізації освіти здійснюється пошук нових пріоритетів та ціннісних настанов. Поява нових цілей і цінностей в освіті *потребує переосмислення змісту, форм і методів навчання, виховання й підвищення кваліфікації*. Пріоритетними стратегічними орієнтирами в умовах модернізації освіти є оновлення методичної роботи з кадрами, науково-методичного супроводу освітнього процесу для досягнення європейського рівня якості та доступності освіти. [Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://drive.google.com/file/d/0B6UkMWiy4uKzLVE0czBVRlZXR2NsTkk0blc4bGNnTjNzbGNF/view; Нова школа [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/08/21/2016-08-17-3-.pdf]. Тому дієву і своєчасну проекцію нового знання в освітню систему та переведення його в життєву компетентність, професійну та особистісну успішність членів суспільства треба розглядати як систему взаємодії зв'язаних між собою підсистем забезпечення та науково-методичного супроводу освітнього процесу, діяльності педагога, що вимагає перегляду завдань і принципів її функціонування [Сніцар Л. Формування готовності освітян до сприйняття європейських цінностей [Електронний ресурс]. — Режим доступу: file:///C:/Users/test/Downloads/18559-27760-1-SM.pdf].

До основи поняття **«цінність»** покладено наявність у певних предметах, явищах, довкіллі ознак і властивостей, які відображають їх значущість для людини чи суспільства, тобто якість чи властивість предметів, явищ, які складають актуальну потребу особистості. Формування системи цінностей визначається об'єктивними законами розвитку суспільства, закономірностями розвитку в конкретних суспільних умовах. Світ цінностей – це насамперед світ духовності, культури, моральної свідомості, тих оцінок, у яких виражається міра самодосконалості й духовного багатства особистості. Оскільки основною абсолютною цінністю є людина, то надзвичайно важливо зрозуміти, що її звеличує, без чого неможливе повне розкриття її здібностей (на рівні потреб), що є необхідною умовою її буття (на рівні інтересів). [Науково-методичний супровід діяльності педагогів щодо формування у старшокласників ціннісного ставлення до людини [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Npd/ 2012_4/23shulak.pdf].

Підготовка педагога до роботи вимагає від нього постійного самовдосконалення, яке стає прогресивним при поєднанні двох складових: постійної самоосвіти та методичної підтримки. Обидва компоненти взаємопов'язані. Складовою самоосвіти *є багаторівневий і поступовий методичний супровід*. Разом з тим, знання нормативних освітніх документів, сучасних інноваційних методів навчання та виховання учнівської молоді, уміння відчувати настрої та проблеми вихованців, діагностування їхньої навчальної та виховної діяльність працюватиме на результат лише за умови науково-методичного супроводу діяльності педагога.

Науково-методичний супровід діяльності вчителя – це комплекс взаємопов'язаних цілеспрямованих дій, заходів, націлених на надання всебічної допомоги у вирішенні проблем та труднощів, які сприяють його розвитку та саморозвитку протягом усієї професійної діяльності.

Це передбачає:

- ✓ індивідуалізацію та гнучкість;
- ✓ урахування динаміки розвитку як самого педагога, навчального закладу, в якому він працює, так і системи виховання в цілому;
- ✓ постійна взаємодія вчителя з іншими суб'єктами виховання;
- ✓ постійне відстеження заданої траєкторії, використання контролювальних та корекційних процедур;
- ✓ випереджувальний характер, що передбачає спрямованість системи супроводу переважно на попередження утруднень;
- ✓ постійність.

Науково-методичний супровід виконує низку функцій:

- ➢ *інформаційна функція* — сприяє наданню педагогам необхідної інформації з конкретних питань;
- ➢ *навчальна функція* – орієнтована на поглиблення знань і розвиток навичок педагога в системі неперервної освіти;
- ➢ *діагностична функція* — спрямована на виявлення проблемних моментів у діяльності педагога;
- ➢ *консультаційна функція* – передбачає надання допомоги педагогу з конкретної проблеми шляхом вказівки на можливі способи її вирішення або актуалізацію додаткових здібностей учителя;
- ➢ *корекційна функція* — спрямована на зміну педагогом моделі практичної діяльності, яку він реалізує, на ліквідування помилок.

Оскільки процес формування цінностей довготривалий і відбувається на усіх рівнях суб'єкт-суб'єктної взаємодії, він передбачає діяльність різних рангів освітньої системи. Їх взаємодія спонукає до реалізації трьох основних складових освітнього процесу: організаційної, практичної та корекційної. Базові критерії:

- ✦ інформативність;
- ✦ усвідомленість;
- ✦ визначення цілей і завдань;
- ✦ орієнтація на загальнолюдські цінності;
- ✦ продуктивність освітнього процесу;
- ✦ упровадження інноваційних форм і методів навчання та виховання;
- ✦ продуктивність діяльності педагога.

Базовими цінностями сучасної освіти є:

- Гуманізм, що утверджує людину як найвищу соціальну цінність, сприяє створенню позитивних умов для самореалізації педагогів, задоволення їхніх професійних та освітніх потреб, зокрема через надання свободи при виборі форм, термінів, видів навчання тощо. Також цей принцип передбачає особистісно зорієнтований підхід до розвитку й удосконалення професійних компетентностей педагогів, формування у них свідомої участі в освітніх процесах, що забезпечує продуктивну освітню діяльність і самореалізацію.
- Демократизм забезпечує демократизацію інноваційного розвитку методичної роботи, запровадження демократичних засад її функціонування та управління, що передбачає командну співпрацю всіх учасників освітнього процесу щодо впровадження освітніх інновацій, повагу один до одного та врахування альтернативних

пропозицій, досягнення консенсусу; децентралізація управління розвитком методичної роботи, надання автономії творчим групам учителів у вирішенні завдань їхньої діяльності, подолання авторитарних відношень між адміністрацією школи та педагогами відповідно до інтересів, можливостей і потреб учителів.

Відповідно в процесах гуманізації і демократизації системи сучасної освіти утверджуються стимулювальні, інструментальні, нормативні, сукупні цінності:

Кремень В.Г. Освіта: ціннісні орієнтири мережевого суспільства // Дзеркало тижня. - № 31. - 30 серпня. - 2013.
https://docs.google.com/file/d/0B6UkMWiy4uKzUjd3NDJTbUpsam8/view

Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад. : В.М. Захарченко, С.А. Калашнікова, В.І. Луговий, А.В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / за ред. В.Г.Кременя.– К. : Плеяда, 2014.– 100 с.
https://drive.google.com/file/d/0B6UkMWiy4uKzV3RlakszWGFBUGU2Q0ZTRE5RR0Njbjc4OXVr/view

Синергетика і освіта : монографія / за ред. В.Г. Кременя. — К.: Інститут обдарованої дитини, 2014.
https://drive.google.com/file/d/0B6UkMWiy4uKzS2V0cUludjdjaEE/view

ЗАПИТАННЯ: **Які завдання системного інноваційно-методичного супроводу?**

Думка експерта Марини Ілляхової:

Завданнями інноваційно-методичного супроводу є формування готовності педагогів до інноваційних пошуків, можливість самостійно визначити стратегічні напрями освітнього процесу та його науково-методичне забезпечення. В умовах модернізації сучасної освіти значно підвищуються вимоги до педагогічних кадрів усіх рівнів, їхньої професійної компетентності, здатності до творчої, креативної діяльності та особистих якостей. Відповідно до цього педагог набуває статусу керівника пізнавальної діяльності учнів, що посилює його роль і значення в освітньому процесі.

Саме тому стрижневим завданням для системи освіти, методичних служб, закладів освіти є підготовка керівних і педагогічних кадрів до впровадження й успішного науково-методичного супроводу національної системи освіти, формування готовності до творчого пошуку, здатності самостійно засвоювати нові знання і вміння, приймати оптимальні рішення.

Провідними завданнями цієї діяльності має стати:

- *зміна світоглядної позиції вчителя;*
- *роз'яснення сутності нових нормативних документів;*
- *підготовка вчителя до реалізації змісту освіти;*
- *упровадження сучасних особистісно орієнтованих методів і форм організації освітнього процесу, інформаційних технологій;*
- *системний моніторинг змісту, форм і методів освіти та її результативності;*
- *надання науково-методичного забезпечення кожному вчителю;*
- *сприяння соціалізації педагогів і учнів в умовах «суспільства знань»;*
- *створення оптимальної системи інформаційного забезпечення та інформаційно-аналітичного обслуговування освітнього процесу та управління ним;*

• *ініціювання прийняття методичних та управлінських рішень.*

Задля вирішення необхідних завдань у процесі методичного супроводу має забезпечуватися:

• *обговорення актуальних питань на практично-діяльнісному рівні (круглі столи, тренінги, дидактичні тренінги, наукові сесії, педагогічні дебати, інструктивно-методичні наради, майстер-класи, моделювання педагогічних ситуацій, ділові ігри та ін.);*

• *обмін досвідом, пошук розв'язання проблем;*

• *створення у навчальному закладі сприятливого креативного середовища;*

• *психологічна підготовка педагогів до реалізації основних змістових напрямів національної системи освіти;*

• *розвиток інноваційної культури навчального закладу (створення методичного портфоліо, складовою якого може бути: науково-теоретична література, відеолекції, електронні кейси; сайти, блоги);*

• *діагностика якості педагогічної діяльності, а саме: виявлення і опис актуального стану, його причин, об'єктивних тенденцій і прогнозування розвитку.*

Для методичних служб в умовах упровадження нових стандартів важливо змоделювати структуру методичної роботи, яка забезпечує розвиток професіоналізму педагогів. Під час андрагогічного навчання треба вирішити такі завдання:

❖ *удосконалити організацію взаємодії педагогічних працівників щодо формування перспективного педагогічного досвіду впровадження стандартів;*

❖ *сформувати організацію діяльності творчих груп, тимчасових об'єднань педагогів щодо оптимізації освітнього процесу відповідно до нових Державних стандартів;*

❖ *забезпечити умови інноваційної діяльності з питань апробації нових програм, розроблення авторських програм з урахуванням регіональних особливостей;*

❖ *використовувати можливості мереженої взаємодії методичних служб шляхом проведення спільних засідань методичних об'єднань для забезпечення наступності й послідовності розвитку особистості.*

В умовах підготовки педагогічних кадрів до впровадження нових стандартів, вивчення стану їхньої готовності треба використовувати різні механізми впровадження передового педагогічного досвіду, його трансляції. *Механізми впровадження мають включати традиційні та інноваційні форми, а саме*:

• створення регіонального банку інноваційного педагогічного досвіду;

• створення сайтів із поширення перспективного педагогічного досвіду;

• використання таких форм взаємодії, як: майстер-класи, презентації, виставки-презентації, навчальні семінари, вебінари, конференції, консультації, технології творчого звіту з питань упровадження Державних стандартів, навчально-дискусійних форм, наприклад, педагогічні клуби, студії з конкретних проблем, педагогічні читання та дискусії, дискусійні клуби, педагогічні консиліуми тощо;

• використання інтерактивних форм представлення досвіду, зокрема участь у відкритих комунікативних формах авторів інноваційних методик, практик і зацікавлених творчих педагогів, готових упроваджувати авторські ідеї, використання дослідницьких майданчиків, творчих майстерень, авторських педагогічних майстерень, шкіл-лабораторій тощо.

Для подолання можливих ризиків (нерозуміння нового, репродуктивні стереотипи професійної діяльності як вчителів, керівників шкіл, так методистів і управлінців), потрібна адресна робота щодо роз'яснення концептуальних основ,

планування освітніх результатів упровадження стандартів національної системи освіти. *Відповідно науково-методичний супровід має забезпечити:*

✦ розроблення моделі науково-методичного супроводу впровадження Державних стандартів освіти, основними компонентами якої є: проектувально-організаційний, навчально-методичний, науково-методичний, соціально-психологічний, контрольно-аналітичний, інформаційний тощо;

✦ підвищення якості інформаційно-організаційних і науково-методичних послуг, створення інформаційно-навчального середовища системи освіти району (міста), закладу освіти для залученням науково-педагогічних працівників, використання інформаційно-телекомунікаційних технологій;

✦ сприяння розвитку професійної компетентності педагогічних працівників, підвищення результативності та якості освітнього процесу шляхом упровадження нових педагогічних технологій та методик науково-методичного забезпечення діяльності закладів освіти;

✦ створення системи мотивації, стимулювання педагогів до інноваційної діяльності;

✦ розгляд на засіданнях науково-методичних рад методкабінетів (центрів) стану науково-методичного супроводу впровадження стандартів національної системи освіти;

✦ пошук ефективних шляхів оновлення змісту безперервного навчання педагогів, навчальних програм з предметів, диференціації на різних ступенях навчання з використанням як традиційних, так і нетрадиційних форм методичної роботи з педагогічними кадрами;

✦ використання нових форм упровадження і поширення передового педагогічного досвіду з метою організації єдиного інноваційного освітнього середовища, створення інформаційно-аналітичних банків даних, цільових серій методичних видань, виставок педагогічних ідей і знахідок;

✦ інформування через засоби масової інформації, веб-сторінки методичних кабінетів (центрів), заклади освіти про нові стандандарти національної системи освіти;

✦ наукове обґрунтовування й чітке формулювання кінцевої мети будь-якої науково-методичної діяльності, завдання та умови її реалізації, дотримуючись прозорості й зрозумілості мети на основі діагностично-аналітичної інформації.

Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні
https://drive.google.com/file/d/0B6UkMWiy4uKzLVE0czBVRlZXR2NsTkk0blc4bGNnTjNzbGNF/view

«Нова школа»
http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/08/21/2016-08-17-3-.pdf

Технології професійного розвитку педагогів: методичний порадник
http://umo.edu.ua/images/content/institutes/cipo/kafedra_fod/elektr_zbirn/Golovna/Golovna.htm

ЗАПИТАННЯ: **Як реалізувати акмеологічний підхід у методичній діяльності?**

Думка експерта Вікторії Левченко:

Постійні трансформації в суспільстві стимулюють дорослих людей до безперервного розвитку, бажанню, з одного боку, відповідати соціальним

очікуванням, а з іншого, – зберегти свою особистісну неповторність. Реалізація акмеологічного підходу в методичній діяльності надасть можливість психологічного супроводу особистості дорослої людини в період професійного розвитку [Ананьев Б. Г. Психологическая структура человека как субъекта / Б. Г. Ананьев // Человек и общество. Под ред. Б. Г. Ананьева. – Л. : ЛГУ, 1967. – Вып.2. – С. 219 – 235. Василюк Ф. Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Ф. Е. Василюк. – М. : МГУ, 1984. – 200 с. Гришунина Е. В. Сложные личные и профессиональные ситуации как активирующие акмеологический потенциал личности / Е. В. Гришунина // Мир психологи. – 2011.- № 3. – С. 15-25. Деркач А. А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований / А. А. Деркач. - М. : Изд-во РАГС, 1999. - 309 с. Кузьмина Н. В. Предмет акмеологии / Н. В. Кузьмина. – СПб : Политехника, 2002 - 189 с. Маркова А. К. Психология профессионала / А. К. Маркова. – М. :Изд-во РАГС, 1996. – 256 с. Сластенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.]

Акмеологический підхід гуманний за своєю суттю, адже не тільки розкриває з позиції комплексного підходу закономірності розвитку дорослої людини, а й сприяє усвідомленню існування і значущості життєвої перспективи, підвищенню рівня творчої мотивації, примноженню гуманістичних цінностей у професійній діяльності і житті. Сприяє з'єднанню ідей про самоактуалізацію і самотрансценденцію особистості, в якому «складається сила гуманістичного підходу і перспективи його подальшої розробки, а також перспективи розробки проблеми особистісної зрілості».

Обґрунтування можливості використання акмеологічного підходу в методичній діяльності зумовлює необхідність визначення поняття **«акмеологічні технології».** В. А. Сластьонін [Сластенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.] характеризує акмеологічні технології освіти як технології навчання професійної майстерності. Ці технології орієнтовані на розкриття внутрішніх резервів педагога, на збільшення ступеня її особистісної свободи.

Тому акмеологічні технології освіти є особистісно-орієнтованими, оскільки в них домінує спрямованість на розвиток «самості» особистості. У зв'язку із цим ефективність будь-якої освітньої технології визначається тим, якою мірою представлена в ній людина, як враховані і реалізовані її здібності, об'єктивна поведінка, ставлення до навчання, професійної діяльності, життя.

Суттєвими положеннями акмеологічного підходу, які поглиблюють розуміння сутності професійно-педагогічної самореалізації фахівця, є: [Левченко В. В. Психолого-педагогічні особливості реалізації акмеологічного підходу в освіті дорослих / В. В. Левченко // Теоретичні і прикладні проблеми психології: збірник наук. праць СНУ ім. В. Даля. – Видавництво Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, 2015. - №2(37). – 226-232]**:**

- досягнення професійного акме, що залежить від розвитку продуктивної «Я»-концепції (самопізнання, самосприйняття, рефлексія, самоідентифікація, самовизначення, самообмеження);
- переведення потенційних можливостей в актуальні, що вимагає актуалізації потенційних можливостей людини (розкриття, розгортання сутнісних сил, самопрогнозування), які можуть проявлятися як самостійно, так за акмеологічної підтримки;
- досягнення оптимуму (стан самозабезпечення) у педагогічній діяльності. Цьому сприяють самопрогнозування, самоорганізація, самоуправління або самоменеджмент. Якість самовдосконалення залежить від здійснення зворотного зв'язку,

який відбувається в процесах самомоніторингу, самокоригування, саморегуляції, самоконтролю, самооцінювання;

• однією з акме-вершин вважаємо саморозвиток;

• гармонія між особистісно-професійним розвитком і соціальним статусом підтримується процесами самовираження, самопрезентації, самоствердження.

Не менш важливим є забезпечення готовності до професійно-педагогічної самореалізації, що передбачає такі заходи:

• *стимулювання досягнення успіху* в процесі професійно-педагогічної самореалізації;

• *організація саморозкриття* внутрішнього потенціалу засобами акмеологічного тренінгу;

• *формування індивідуального стилю* професійно-педагогічної самореалізації.

Дорослі вчаться ефективно, коли:

*1. **Мають мотивацію до навчання:** найважливішим джерелом мотивації є потреби та інтереси учасників, тому методисту треба знати їхні дійсні потреби, постійно на них орієнтуватися.*

*2.**Мають приязне комфортне середовище, створений відповідний клімат шляхом:***

• *організацію середовища, яке б заохочувало до взаємодії;*

• *пояснення плану заняття і характеру очікування, що забезпечить тим, хто навчається, почуття безпеки;*

• *надання позитивного зворотного зв'язку, оцінювання зусиль, підкреслення досягнень.*

*3.**Використовуються методи, які відповідають різним стилям і способам навчання**, задовольняючи їхні індивідуальні потреби:*

• ***Говори** до учасників з аудиторним сприйняттям.*

• ***Пиши** на плакатах для людей із зоровим сприйняттям.*

• ***Застосовуй** симуляційні ігри, вправи для практиків.*

*4.**Використовуються знання і вміння дорослих:***

• *Розвивати те, що дорослі вже вміють і знають; найкраще засвоюються ті знання, які пов'язані із вже існуючим досвідом.*

• *Створити можливість обміну досвідом дорослих. Їхні знання і вміння – один із найсильніших засобів, які можна використати.*

*5.**Відчувають контроль над процесом навчання:***

• *Створити такий клімат, щоб дорослі самі окреслили свої потреби та очікування, сформулювали власні цілі, які хочуть реалізувати.*

• *Пропонувати після кожного заняття оцінити зміст і використані методи.*

З акмеологічного погляду, ***професійна зрілість*** – масштабна категорія, яка передбачає розвиток морально-етичних якостей, гуманістичної спрямованості особистості, нормативності поведінки й відносин.

Зріла особистість вирізняється високою відповідальністю, турботою про інших людей, соціальною активністю, характеризується гуманістичною спрямованістю, а не лише високими професійними досягненнями й ефективною самореалізацією.

Саме тому в акмеологічному розумінні ступінь зрілості, а тим більше вершина зрілості (*акме*) розглядається як багатомірна характеристика стану дорослої людини, що дозволяє всебічно вивчати закономірності розвитку людини як індивіда (складного живого організму), особистості (ядром якої є ставлення людини до дійсності), суб'єкта діяльності (передусім як професіонала), спроможного досягти в професійному розвитку найвищого рівня.

***ЗАПИТАННЯ*: Які акмеологічні технології може використовувати методист для професійного розвитку педагогів протягом міжкурсового періоду?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Технологія [термін «технологія» грецького походження (від гр. *techne* – майстерність і *logos* – слово, вчення), що в дослівному перекладі витлумачується як знання про майстерність] **навчання дорослих** (ТНД) – це система науково обґрунтованих андрагогічними й акмеологічними принципами навчання дій дорослих людей, які навчають і навчаються, здійснення яких із високим ступенем достовірності гарантує досягнення встановлених цілей. ТНД передбачає планування, організацію, застосування й оцінювання процесу та результатів навчання; її складниками є концепція, зміст освіти, процесуальна характеристика, науково-методичне забезпечення тощо.

Серед метатехнологій науково-методичного супроводу неперервного професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти менш дослідженими є акмеологічні або акметехнології.

Акмеологічні технології (акметехнології) – технології освіти дорослих, спрямовані на реалізацію особистісних і професійних здібностей педагогічного працівника як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, розвиток його внутрішнього потенціалу, адаптаційних можливостей в сучасному соціокультурному середовищі, пошук ефективних шляхів професіогенезу за індивідуальною освітньою траєкторією, самореалізацію на рівні професійного й особистісного акме. Причому *психологічний аспект* (емоції, воля, сприйняття, мислення, психічна регуляція та ін.), *фізіологічний* (функційні стани, індивідуальні відмінності та ін.), *медичний аспект* (психотерапія, психогігієна, психопрофілактика, психокорекція та ін.) акмеологічних технологій дозволяють моделювати і розвивати інтелектуальну, емоційну, вольову культуру психічної активності; *соціально-психологічний, педагогічний, управлінський, етичний* – комунікативну і професійну культуру ділового й міжособистісного спілкування, професійно-педагогічної взаємодії; *екологічний, правовий, соціологічний аспекти* – соціальну й морально-етичну нормативність. Завданням акметехнологій є сформувати й закріпити в самосвідомості особистості необхідність у неперервному професійному розвитку шляхом самопізнання, самовдосконалення, самореалізації, що досягається спеціальними прийомами і техніками. Акмеологічні технології самопізнання, саморозвитку і самореалізації, за допомогою яких педагогічний працівник розвивається як суб'єкт професійно-педагогічної діяльності, складають технологічну основу його позитивно-гармонійної Я-концепції, що включає «Я-образ», «Я-учинок», «Я-ставлення», «Я-настанову». Головним завданням акмеологічних технологій є внутрішньо здійснюваний акмеологічний уплив, який має сприяти розкриттю творчого потенціалу особистості, її внутрішніх резервів. Недаремно дослідники розглядають акмеологічні технології в освіті дорослих як чинник підвищення якості й ефективності системи післядипломної освіти, підвищення попиту на освітні послуги, зміни мотиваційної готовності й здатності педагогічних працівників до навчання протягом життя, отже, як *довгострокові інвестиції в майбутнє*.

Серед акмеологічних технологій педагогічного професіогенезу виокремлюємо такі: акмеологічне проектування, акмеологічний аналіз, складання акмеограми (індивідуальної освітньої траєкторії), акмеологічне моделювання, акмеографічний опис, психолого-андрагогічна діагностика, акмеологічне консультування, тренінґи (професійного розвитку, акмеологічні, сенситивності, акмелінгвістичної майстерності, комунікативності, емпатійності, саморегуляції, лідерства, креативних якостей та ін.). Розглянемо детальніше ті акмеологічні технології, що є більш ефективними в освіті дорослих.

Тренінґ акмеологічний передбачає вдосконалення особистості фахівця, його професійних мотивів і цінностей, професійної самосвідомості. Під час тренінґу акмеологічного відбувається формування окремих видів професійно-педагогічної діяльності або професійно-педагогічного спілкування, прийомів оволодіння емоційними станами в професійно-педагогічній діяльності; стимулювання вміння взаємодіяти з колегами, батьками (тренінґ формування команди), а також розвиток професійних здібностей, удосконалення професійних умінь тощо. Включає не тільки відпрацювання зовнішніх прийомів, «технік», умінь праці, але й вироблення професійно важливих якостей професіонала, майстра, зокрема мотивів, свідомості, мислення тощо. Таким чином, основним завданням і особливістю тренінґу акмеологічного є опанування комунікативних, особистісно-організаційних, психокорекційних, розвивальних і професійних психотехнологій та переведення їх на рівень навичок у змодельованих ігрових ситуаціях.

Акмеологічне проектування – акмеологічна технологія, що передбачає процес створення проекту, прототипу, праобразу майбутнього об’єкта, стану і способів його перетворення в реальний продукт більш високого рівня професіогенезу шляхом попереднього осмислення й прогнозування. Це триєдина діяльність, яка включає: положення початку змін в об’єкті проектування, відстеження ходу змін в об’єкті й внесення коректив на підставі порівняння можливого й дійсного станів системи. Отже, педагогічний працівник досліджується у функційному стані, який неперервно змінюється, розвивається, удосконалюється в різні періоди професіогенезу.

Акмеологічний аналіз – акметехнологія, що включає створення образу майбутнього явища або особистості, на основі якого виявляють акмеологічні умови, фактори або акмеологічні ресурси (зокрема *внутрішні* (*суб’єктивні* або *психофізіологічні*) та *зовнішні* (*об’єктивні* або *соціально-професійні*), які сприяють досягненню педагогічної майстерності, або, навпаки, перешкоджають цьому процесу, будуються прогнози та вибираються шляхи і способи формування особистості і професіонала. Акмеологічний аналіз проводять на основі порівняльного аналізу таких показників: найбільш важливі професійні якості, ступінь їх вираження; мотиви професійно-педагогічної діяльності, досягнення у професійній сфері; професійні еталони.

Акмеологічна експертиза – це комплексна оцінка педагогічного працівника з метою виявлення рівня його педагогічної майстерності та пошуку резервів для вдосконалення професійно-педагогічної діяльності на всіх етапах міжкурсового періоду. Формами неперервного професійного розвитку фахівців виступають такі, як-от: мотиваційно-планувальна, дослідницько-пошукова, практично-експериментальна, науково-методична, контрольно-оцінювальна, кооперативна, психолого-мотиваційна тощо.

Акметектонічний аналіз (від грец. *akme* – вершина, розквіт, зрілість; *tektonike* – будівельне мистецтво, майстерність; акметектоніка) – комплексна акмеологічна науково-методична система оцінювання, корекції, моделювання й розвитку професійного акме суб’єкта професійно-педагогічної діяльності. Це усвідомлений внутрішньо особистісний рух до оптимуму (еталона), що дозволяє на основі

самопізнання, саморозвитку, самореалізації визначити джерело, рушійну силу професійного розвитку. Змодельований еталон суб'єкта професійно-педагогічної діяльності визначаємо як образ акме або сукупність найвищих якісних показників ціннісно-світоглядних, інтелектуальних, емоційно-чуттєвих, мотиваційних, вольових, комунікативних характеристик і складників психічного, фізіологічного й духовного здоров'я суб'єкта діяльності як професіонала, що отримані в процедурах оцінювання, корекції та акмединаміки розвитку.

Акмеологічне моделювання (*розроблення акмеологічної моделі, конструювання еталона*) передбачає розроблення віртуального зразка (еталона, акме-образу), що визначає інноваційні функціональні ролі сучасного педагога як виразника соціокультурних змін, відтворює ті компоненти, властивості, інваріативні параметри, що формують акмепрофесіонала, майстра та які соціально зумовлені професійними нормами, як-от: професійно-кваліфікаційні й особистісні вимоги до педагогічного працівника, таксономія педагогічних цілей (стратегічні або загальні, конструктивні, операціональні), функції (інформаційна, діяльнісна, креативна, розвивальна), професійно значущі компетентності, здібності і якості, професійно-педагогічні ціннісні орієнтації (загальнопедагогічні, особистісно-розвивальні, предметно-діяльнісні, професійно-прагматичні), рівні професійного розвитку (репродуктивний, оптимальний, досконалий, продуктивно-технологічний), акмеологічна спрямованість розвитку (акмеологічна професійна позиція, акме-мотивація, акмеологічна культура) та ін. Також передбачено акмеологічні чинники, організаційно-педагогічні і науково-методичні умови впровадження акмеологічної моделі в систему післядипломної освіти, етапи реалізації, метатехнології педагогічного професіогенезу, напрями науково-методичного супроводу, дескриптори у формі очікуваних результатів тощо. Усі системоутворювальні компоненти акме-образу взаємозалежні, вносять певну частку в очікуваний результат, який співвідноситься із стратегічною метою підготовки конкурентоздатного на ринку освітніх послуг педагога-майстра.

Моделювання, що є методом пізнання, невід'ємним складником цілеспрямованої діяльності, складається із процесу створення, дослідження і використання моделей, і розглядається як педагогічне відтворення суб'єктів освіти за допомогою реальних (фізичних) або ідеальних (логічних, математичних) моделей. Змодельований еталон суб'єкта професійно-педагогічної діяльності, сукупність найвищих якісних показників інтелектуальних, емоційних, вольових, комунікативних характеристик інтерпретується як образ акме. Процес професіогенезу педагога, представлений моделлю, виглядає рельєфніше, дає можливість розробити й впровадити науково-методичну систему неперервного професійного розвитку педагогічних працівників, розглянути освітню ситуацію в різних ракурсах, визначити стратегічні цілі, умови, напрями науково-методичного супроводу педагогічного розвитку тощо.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Наратив або нарратив (англ. і фр. *narrative* – розповідь, оповідання, від лат. *narrare* – розповідати, мовленнєвий акт, тобто вербальний виклад) – історично і культурно обґрунтована інтерпретація деякого аспекту світу з певної позиції. Поняття, яке фіксує спосіб буття розповідного тексту, в якому свідомість і мова, буття і час, людина і світ виявляються тісно взаємопов'язаними. Це розповідь, історія, створена людиною для опису та організації її досвіду і способу її життя, що відображає певні психологічні структури й емоційні стани. Наратив відрізняється розгорнутою модальністю, коли йдеться не лише про

дійсне, а й про уявне, віртуальне, бажане. Різновидом виступає **автобіографічний наратив**, в якому педагог структурує історію свого життя, при цьому відбувається самоінтерпретація і самотворенння за допомогою певних текстів і образів, зокрема літературних текстів, казок, сімейних переказів тощо. Наведемо приклади автобіографічних наративів:

1. VIA EST VITA – (життя є дорога) – казали мудрі, от і я іду **дорогою** пошуку нового, апробую, досліджую і дарую школярам радість самопізнання.

Дорога до успіху в житті - уроки добра та відкриття світу через образне слово.

Дорога до серця дитини – любов до неї, повага до особистості, бути поруч і на крок попереду.

Дорога до професійного розвитку – уроки вільного спілкування, на яких ми разом з учнями вирішуємо життєві проблеми через літературні образи.

Дорога до себе - щоранку зустрічати сонце посмішкою, з оптимізмом дивлюся в очі дітей - і очима всім кажу: люблю...

«Якби було краще життя, я б віршів не писав, а робив би коло землі», – писав Василь Стус. А мені доля подарувала роботу на землі, а ще – словом будити душі дітей, що прагнуть стати креативними особистостями, вирушаючи у світ власними життєвими шляхами, завжди повертаються до Берега Дитинства: батьківщини, рідної домівки, школи. І на початку цієї стежини стоїть Учитель.

2. Коли бузьок приніс мене у пелюшках моїм батькам, вони, звичайно, зраділи, але відразу задумались: ким я буду. Батько тихенько промовив до матері: «На тебе схожа. Мабуть, буде вчителькою, як ти». Усе моє створіння зморщилось, скривилось і заплакало, протестуючи проти такого свавілля. Я не хочу бути вчителькою. Вічні зошити, педради, збори... Хочу бути артисткою!

Роки летіли, як птах. Якось ввечері випадково почула розмову батьків. Мати стомлено розповідала батькові про свій робочий день: «У мене сьогодні було п’ять уроків, наче п’ять виходів на сцену, і кожний урок приніс мені таке задоволення». Подумки я порівняла роботу вчителя й артиста. Виступ перед глядачами, які вдячно дарують квіти; багато тексту, що необхідно вчити напам’ять; щоденний бездоганний зовнішній вигляд, уміння тримати глядачів у напрузі – усе це необхідно як для професії вчителя, так і для професії артиста.

Після закінчення школи вступила до педінституту, забувши, що хотіла стати артисткою. А хіба зараз я не артистка?...

3. Вона народилася в оранжереї серед інших троянд. Усі вони були прекрасні, горді. Коли пуп’янки тільки-но почали розпускатися на квітках, їх усіх зрізали, щоб перевезти до квіткового магазину. «Зачекайте!» – сказала Вона жінці, яка обережно почала їх зв’язувати. – Як же мною будуть милуватися люди, якщо не зможуть узяти до рук? Якщо не скажуть найголовніші слова, даруючи мене іншим? Зріжте мої колючки, і тоді я подарую щастя людині!»

«Як ти можеш так себе поводити? Де твоя гордість, але ж ми найкращі квіти!» – почали казати інші троянди.

«Я народилася, щоб дарувати людині любов, радість від знайомства зі мною,» – переконливо говорила квітка.

Жінка посміхнулась, відрізала колючки і поклала троянду окремо від інших.

…Так і сучасний учитель-майстер повинен бути не таким, як усі. Учні, працюючи з ним, мають бачити не горду особистість, яка «вище за всіх», а захопитися красивою душею, добротою, бажанням дізнатися від нього більше про навколишній світ, навчитися виживати в ньому, відстоюючи власну точку зору.

Учитель – це лікар дитячих душ. Учитель – це дослідник. Він постійно експериментує, аналізує, вносить виправлення у свою діяльність. Безперечно, важливо й те, як ти заходиш до класу, як будеш одягнений, як будеш усміхатися,

засмучуватися, радіти. Авжеж, як іноді пишуть, мають бути артистичні здібності, але усе-таки все набагато глибше, набагато серйозніше, професійніше. Тому, для того щоб стати Вчителем-майстром, кожен має збагнути, що урок – це не 45 хвилин спілкування з учнями, а все життя, прожите до цього даною людиною. І залежно від того, як вона його прожила, 45 хвилин уроку в кожного вчителя пройдуть по-різному...

ЗАПИТАННЯ: **У чому полягає сутність тренінгу та які його переваги порівняно з традиційними формами навчання дорослих?**

Думка експерта Лариси Оліфіри:

Під ***тренінгом у системі ППО*** *розуміємо форму організації освітнього процесу на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії його учасників (педагога-тренера й осіб, які навчаються), їхнього досвіду та знань і активних методів навчання з метою розвитку й формування (нових) життєвих та особистісно-професійних компетентностей.*

Особливостями тренінгу, які надають йому суттєвих переваг порівняно з традиційними формами навчання дорослих, є:

• активна позиція педагога (як суб'єкта навчання) та осіб, які навчаються (як суб'єктів учіння);

• наявність рефлексії як внутрішнього механізму розвитку особистості;

• охоплення всього потенціалу людини: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, взаємодії тощо;

• здатність інтенсифікувати процес опанування нових знань, умінь і компетентностей, максимально реалізовувати творчий потенціал;

• можливість одразу (по завершенні навчання) або у найближчі терміни використати набуті знання, компетентності в практиці професійної діяльності;

• зворотний зв'язок, який надає інформацію про рівень опанування знань і компетентностей учасниками, прогалини в освітньому процесі та ін.

ЗАПИТАННЯ: **Які особливості реалізації тренінгу як педагогічної технології в системі ППО?**

Думка експерта Лариси Оліфіри:

Тренінг як педагогічна технологія є своєрідним конструктом (моделлю), в якому алгоритм дій суб'єктів освітнього процесу (викладача-тренера й осіб, які навчаються) забезпечує досягнення очікуваних результатів, визначених в освітніх цілях. Його будова містить основні структурні елементи педагогічної технології:

- концептуальну основу;
- змістову частину: цілі (загальні й конкретні), зміст освіти;
- процесуальну частину – технологічний процес: організація, форми і методи навчання, керівництво і діагностика освітнього процесу.

Особливості тренінгу як педагогічної технології полягають у тому, що у своїй концептуальній основі він спирається на компетентнісний підхід, який визначає мету і результат (прогнозований, вимірюваний щодо якості освіти), зміст освіти; андрагогічний та акмеологічний підходи, які враховують специфіку суб'єктів

навчання (педагогічних працівників і керівників навчальних закладів) та сприяють ефективності освітнього процесу.

У цьому контексті формування освітнього змісту тренінгу для педагогічних, науково-педагогічних і керівних кадрів освіти здійснюється на основі вивчення їхніх потреб, наявного рівня професійної компетентності, сучасних суспільних вимог до особистості педагога й керівника навчального закладу, рівня їх професійної компетентності. Урахування всіх цих аспектів як таких, що охоплюють особистісний, посадово-функціональний і організаційний рівні, у змісті освіти уможливлюють досягнення бажаної ефективності (очікуваного результату).

Обсяг тренінгу залежить від складності та спектру освітніх завдань. Освітній зміст структурується та формується з окремих частин – тренінгових модулів, які, у свою чергу, можуть мати змістові модулі (тренінгові сесії). Отже, реалізація мети тренінгу здебільшого потребує системи взаємопов'язаних занять, тобто освітнього курсу – тренінгу.

Специфіка організації освітнього середовища у тренінгу для керівних і педагогічних кадрів освіти та доборі (у процесуальній складовій) системи взаємопов'язаних форм, методів і технік навчання визначається такими ***підходами***:

• *андрагогічним*, який забезпечує врахування особливостей фахівців як дорослих особистостей, їхнього віку, освіти, індивідуальних особливостей і можливостей, професійного досвіду, освітніх потреб, власних цілей тощо;

• *акмеологічним*, що сприяє розкриттю їхніх психологічних резервів і потенціалу, здібностей, компетентностей; стимулюванню процесів цілепокладання, цілереалізації й цілествердження, саморозвитку та саморуху до вершин професіоналізму.

В освітньому процесі тренінг як технологія забезпечує такі ***основні функції****: діагностична, що спрямована на виявлення потреб особистості у розвитку або корекції, визначення мети та її максимальне уточнення; навчальна – опанування нових знань і професійних умінь; дослідницька – формування дослідницько-пошукових і проектувальних умінь щодо нового вирішення проблем професійної діяльності (в умовах високого рівня невизначеності), навичок самопізнання; комунікативна – формування та розвиток умінь конструктивної комунікативної взаємодії суб'єктів навчання через вирішення певних освітніх завдань; розвивальна – розвиток здібностей та особистісно-професійних якостей; ціннісно-мотиваційна – сприяння усвідомленню фахівцем власних інтересів та ціннісних орієнтацій, мотивування і формування його готовності до цілеспрямованого саморозвитку й самовдосконалення; корегувальна – переосмислення інформації та власного досвіду, відмову від стереотипів і застарілих підходів; терапевтична – подолання (зняття) психологічних бар'єрів, динаміку становлення групових відносин тощо.*

Організація освітнього процесу у тренінгу ґрунтується на специфічних ***принципах***, зокрема: принципі активності; принципі дослідницької творчої позиції; принципі об'єктивації (усвідомленні) поведінки; принципі партнерського (суб'єкт-суб'єктного) спілкування; принципі кооперативної взаємодії; принципі інтегрованості [Оліфіра Л. М. Розвиток професійної управлінської компетентності керівників вищих педагогічних навчальних закладів І–ІІ рівнів акредитації засобами навчальних тренінгів: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Оліфіра Лариса Миколаївна. – Київ, 2012. – С. 138-141; Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. / С. О.

Сисоєва ; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К. : ВД «ЕКМО», 2011. – С. 145-146].

У процесі тренінгу суб'єкти навчання – викладач і слухачі – взаємодіють на суб'єкт-суб'єктній, партнерській і груповій основі. При цьому особливу роль відіграє *викладач-тренер*, який створює специфічне освітнє середовище, в якому педагогічні і керівні кадри освіти є не пасивними споживачами, а безпосередніми творцями освітньої послуги. У такій взаємодії він виконує різноманітні ролі [Ветров Ю. П. Психолого-педагогическая подготовка преподавателей вуза к использованию методов интерактивного обучения / Ю. П. Ветров, И. Ф. Игропуло // Высшее образование в России. – 2012. – № 5. – С. 89-95; Оліфіра Л. М. Розвиток професійної управлінської компетентності керівників вищих педагогічних навчальних закладів І–ІІ рівнів акредитації засобами навчальних тренінгів: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Оліфіра Лариса Миколаївна. – Київ, 2012. – С. 138-141; Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. / С. О. Сисоєва ; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К. : ВД «ЕКМО», 2011. – С. 145-146], гуманістичні за своєю сутністю й максимально наближені до слухача (керівника), зокрема:

- *тренер* – лідер групи, який керує та допомагає їй у досягненні освітніх цілей на основі тренінгових технологій;
- *андрагог-тренер* – фахівець, який організовує тренінговий процес відповідно до принципів андрагогіки;
- *фасилітатор* – помічник, який в організації освітнього процесу спрямовує та спонукає учасників (керівників) до самостійного визначення пріоритетів власного навчання, відповідальності за нього, керування цим процесом, усвідомлення власної та інших точок зору, цінностей групової взаємодії, умінь конструктивного вирішення завдань/проблем, внесення змін у свою діяльність (життя, середовище) тощо;
- *коуч* – забезпечує спрямовану взаємодію з учасниками, що ґрунтується на принципах самоорганізації, методах «трансформаційної бесіди», зворотного зв'язку тощо, з метою їхнього професійного розвитку, саморозвитку і самореалізації;
- *модератор* – спрямовує діяльність на допомогу суб'єктам навчання (керівникам) у виявленні та розвитку їхніх прихованих і нереалізованих умінь щодо вирішення завдань (проблем) професійної управлінської діяльності;
- *інструктор* – інструктує щодо виконання певних завдань тренінгу;
- *експерт* – коментує певні поняття, наукові концепції, роботу учасників (експертна оцінка);
- *партнер* – співучасник в освітній діяльності (керована співпраця) щодо вирішення професійних управлінських проблем, де суб'єкти навчання взаємозацікавлені та вмотивовані на досягнення бажаного результату та ін.

Зазначені ролі викладача-тренера подібні до тих, які спонтанно можуть брати на себе всі учасники тренінгу. Натомість викладач обирає й використовує ту чи іншу з них або кілька одночасно з метою впливу на ситуацію, задля конструктивного групового освітнього процесу.

Особлива атмосфера взаємодії під час тренінгу створюється також за рахунок спеціального територіального розміщення його учасників. Спеціальний формат організації аудиторії слухачів – суб'єкт-суб'єктний – передбачає знаходження слухачів із викладачем-тренером в одному колі, яке відтворює середовище безпосереднього спілкування.

Така організація освітньої діяльності сприяє обміну думками, позиціями, цінностями, досвідом учасників, дає змогу ознайомитися з різними, часто

протилежними думками, сформувати толерантне ставлення, усвідомити власну позицію з тих чи інших питань, прийняти певні рішення, актуальні для професійного та організаційного розвитку.

ЗАПИТАННЯ: **Які форми і методи організації тренінгу?**

Думка експерта Лариси Оліфіри:

Форми і методи організації тренінгу характеризуються інтерактивністю, інноваційністю, спрямованістю на результат, відкритістю. Вони дають змогу будувати ефективні моделі тренінгового процесу та задовольняти багатоманітні професійні потреби його учасників. Серед таких форм і методів виокремлюємо такі: «мозковий штурм», дискусія, вирішення ситуацій, кейс-метод, ділова та рольова ігри, метод модерації, проекту, рефлексії, зворотного зв'язку, групові форми роботи тощо. При цьому ключова роль належить груповим формам роботи, які забезпечують активну взаємодію всіх суб'єктів навчання у спільній продуктивній діяльності. Зазначені методи і форми роботи визначають активні пізнавально-практичні, ігрові, аналітичні, проектувальні, рефлексивні види діяльності слухачів, які в процесі тренінгу неодноразово змінюють один одного.

Треба зазначити, що традиційні методи навчання при моделюванні тренінгу набувають інноваційних ознак, а саме: міні-лекція – дискусія, міні-лекція – «прес-конференція», інтерактивна бесіда, презентація тощо. Вони виконують допоміжну функцію: забезпечення учасників необхідними «відправними знаннями» для здійснення аналізу й осмислення в наступному активному етапі, що може відбуватись як під час тренінгу, так і в іншому середовищі (управлінській і педагогічній практиці).

Особливості *керування освітнім процесом*: ґрунтується на демократичних принципах, діалогізації, співуправлінні. Це дає змогу в процесі тренінгу корегувати освітні завдання, діяльність, методи і форми роботи, через активну співпрацю впевнено просуватися в напрямі визначеної мети й досягати очікуваних результатів тощо.

Зазначимо, що ефективність тренінгу визначається низкою процедур, закладених технологічно, які вирізняють його з-поміж інших педагогічних технологій. Так, тренінг дає змогу постійно отримувати інформацію щодо розвитку професійної компетентності учасників у процесі безпосереднього навчання, відстежувати їхній рівень готовності й умотивованості до опанування нових знань, умінь і компетентностей, участь у групових формах роботи, ставлення до проблем, які пропонуються під час тренінгу, застосування набутих знань і вмінь у їх вирішенні, а також проводити рефлексію, підтримувати тісний зворотній зв'язок.

ЗАПИТАННЯ: **Як застосовувати акмеограму для неперервного науково-методичного супроводу професійного саморозвитку і самовдосконалення педагога?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

В умовах післядипломної освіти підготовка компетентного фахівця, акмепрофесіонала передбачає розроблення соціально й професійно значущих орієнтирів, певних акме-регуляторів неперервного професійного розвитку, конкретизацію професійно-кваліфікаційних вимог із переліком інноваційних ролей і функцій, обґрунтування перспективних моделей, форм, метатехнологій освіти дорослих у суспільстві, яке навчається. Проте аналіз існуючих моделей і схем оцінювання професійно-педагогічної діяльності педагогічних і управлінських кадрів засвідчив недієвість їх для процедур вимірювання, корекції та професійного розвитку на всіх

етапах міжкурсового періоду. Більшість із них не є кваліметричними, тобто в них лише спорадично описано вимоги до професійної діяльності педагогічних працівників, але чітко не визначено інструментарій для вимірювання, методичні й технічні прийоми, показники і критерії, за якими можна прозоро оцінити наявність тих чи інших ознак. Також відсутній чіткий алгоритм дій для дослідження професійної динаміки за допомогою спеціально розроблених і адаптованих до умов післядипломної педагогічної освіти методик вивчення, аналізу й подальшого коригування. На сьогодні недостатньою є діагностична компетентність самих педагогічних працівників.

Засобом неперервного професійного саморозвитку й самовдосконалення педагога, моніторингу професійного розвитку педагога, що забезпечує цілісність процесу конкурентоздатного на ринку освітніх послуг фахівця, є **акмеограма**.

Методичному працівнику треба розуміти відмінність між акмеограмою і професіограмою, щоб ефективно й коректно використовувати їх в методичній діяльності.

У професіограмі фіксуються вимоги до професійної діяльності й особистості фахівця (психофізичні якості), необхідні для виконання типових професійних завдань. **Професіограма**: 1. Системний опис соціальних, психологічних та інших вимог до суб'єкта певної професії та визначення, виходячи із цих вимог, необхідних для даного виду професійної діяльності якостей особистості, що складають основу професійної придатності. Професіограма найчастіше розробляється в єдності якісних і кількісних характеристик, які допускають використання сучасних математичних методів. 2. Документ, в якому описуються особливості спеціальності, професії; включає в себе кваліфікаційний профіль, в якому всі якості, необхідні працівнику, знаходять кількісне вираження.

Акмеограма уможливлює професійний розвиток фахівця відкритого суспільства як *суб'єкта власного самовдосконалення і самореалізації*, який готовий мобільно, продуктивно й творчо вирішувати інноваційні освітні завдання, обирати траєкторію професійно-особистісного розвитку шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти.

Акмеограма складає *технологічну основу позитивно-гармонійної Я-концепції* *(«Я-образ»* (адекватне виділення себе із професійного середовища, усвідомлення власної специфіки), *«Я-учинок»* (неперервний розвиток педагогічної майстерності), *«Я-ставлення»* (домінування внутрішнього контролю, самооцінка педагогічних здібностей, якостей, саморефлексія), *«Я-настанова»* (цілепокладання, самонастанова на інноваційність, творчий пошук), що забезпечує *цілісність, системність, неперервність, мобільність процесу підготовки* конкурентоздатного на ринку освітніх послуг фахівця.

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ДОВІДКА

«Я-концепція» позитивно-гармонійна – це відносно стійка, певною мірою усвідомлена динамічна система уявлень людини про саму себе, що включає усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних природних властивостей, самооцінку, на основі якої вибудовується взаємодія з іншими людьми і суб'єктивне сприйняття. Ця система становить основу вищої саморегуляції людини, на базі якої вона вибудовує стосунки з навколишнім світом. «Я-концепція» – цілісний, хоча і не позбавлений внутрішніх протиріч образ власного Я, що виступає як установка щодо самого себе і який включає такі компоненти: когнітивний – образ своїх якостей, здібностей, зовнішності, соціальної значущості тощо (самосвідомості);

емоційний – самоповага, самоприниження тощо; оцінно-вольовий – прагнення підвищити самооцінку, завоювати повагу тощо. Позитивно-гармонійна Я-концепція являє собою гармонійне взаємодоповнення чотирьох складових, зокрема когнітивної (Я-образ), емоційно-оцінної (Я-ставлення), поведінкової (Я-учинок), спонтанно-креативної (Я-духовне). Я-концепція визначає, як буде діяти людина в конкретній ситуації, як інтерпретуватиме дії і вчинки інших, чого очікуватиме від близького і віддаленого майбутнього. Професійне «Я» вибудовується особистістю з урахуванням власних професійних якостей, мотивів, ціннісних орієнтацій, стилю та ефективності професійно-педагогічної діяльності, способів взаємодії із суб'єктами професіонально-педагогічної взаємодії, а також наявного професійного досвіду, аналізу та узагальнення помилок і труднощів, бачення професійної перспективи розвитку.

Акмеограма **завжди індивідуальна**, розробляється для конкретного фахівця й спрямована на його індивідуальний розвиток з урахуванням умов і акмеологічних (об'єктивних і суб'єктивних) чинників.

Акмеограма включає аналіз видів професійно-педагогічної діяльності, її мети, мотивів, засобів, структуру, функції, алгоритми дій і операцій, опис акмеологічних інваріантів у суб'єктивних характеристиках професійної діяльності, в її якостях, що забезпечує поступальний розвиток, професійне самовдосконалення фахівця, його просування до високих рівнів професіоналізму (за А.О. Деркачем, А.К. Марковою, С.С. Пальчевським).

У типовій схемі акмеограми є розділи, що відносяться до рівня *загального* (підструктури професійної кваліфікації, загальних акмеологічних інваріантів педагогічної майстерності), *особливого* (підструктури спрямованості особистості, специфічних акмеологічних інваріантів педагогічної майстерності), *одиничного* (підструктури здібностей, характерологічних особливостей, моральних якостей).

Акмеограма включає:

- *таксономію педагогічних цілей* професійно-педагогічної діяльності,
- *професійно-кваліфікаційні й особистісні вимоги* до педагогічного працівника,
- *професійні функції* (інформаційну, діяльнісну, креативну, розвивальну), які корелюють із знаннєвими, уміннєвими, поведінковими, ціннісно-мотиваційними компетенціями (в основі – модель розвитку компетентності спеціаліста Леклерка),
- *професійно-педагогічні ціннісні орієнтації* (загальнопедагогічні, особистісно-розвивальні, предметно-діяльнісні, професійно-прагматичні та ін.),
- *педагогічні спеціальні здібності* (професійно-комунікативні, творчі, перцептивні, організаторські, сугестивні та ін.),
- *професійні якості* (мотиваційні, інтелектуальні, екзистенціональні та ін.).

В акмеограмі виокремлено критерії і показники, що цілковито відбивають структурно-функціональні, змістові компоненти процесу розвитку педагогічної майстерності фахівця в системі післядипломної освіти та за якими можна об'єктивно спостерігати його акмединаміку в професійно-діяльнісній, індивідуально-особистісній та мотиваційно-рефлексивній сферах.

Професійно-діяльнісний критерій розвитку педагогічної майстерності *конкретизовано за такими показниками: гуманістичність, що окреслює особистісно зорієнтовану, дитиноцентричну, суб'єкт-суб'єктну спрямованість професійно-педагогічної діяльності, створення диференційованого комунікативно-ситуативного освітнього простору для*

гармонійного розвитку особистості відповідно до сенситивних періодів навчання; нова якість професійно-педагогічної дії, що дозволяє простежити поєднання цільового, змістового, процесуального, ціннісно-світоглядного, результативного аспектів професійно-педагогічної діяльності, модернізацію компонентів педагогічної системи (освітніх цілей, змісту), вироблення самобутньої, ексклюзивної системи педагогічних дій, індивідуально-творчого стилю, створення авторської системи діяльності, персонал-технологій та ін.; професійно-педагогічна компетентність, що передбачає комплексне поєднання ґрунтовних, систематичних знань, умінь, наввичок, професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій; акмелінгвітична культура, що окреслює культуру мислення й мовлення, вироблення індивідуального мовного стилю та ін.; продуктивність професійно-педагогічної діяльності й системність, що слугує для визначення результату нової якості, індивідуального творчого внеску в розвиток професійно-педагогічної спільноти; педагогічна творчість, що зумовлена змістом професійно-педагогічної діяльності педагога та охоплює його широкий кругозір, пізнавальні інтереси, ініціативність, творчий досвід, активну професійну позицію, високу самоорганізацію, здатність до педагогічної імпровізації; інноваційність, що уможливлює визначення рівня технологічної культури, якість упровадження в систему роботи інноваційних підходів, технологій, методів, прийомів та ін.

Індивідуально-особистісний критерій *включає ціннісно-смисловий професійний простір, спеціальні педагогічні здібності, професійно важливі й особистісні якості педагогічного працівника, зокрема педагогічну щирість і чесність, духовність, гуманність, доброзичливість, національну гідність, інтелігентність, інтелектуальну культуру, тактовність, самокритичність тощо.*

Мотиваційно-рефлексивний або акмеологічний критерій *вичерпно розкривається через показник акмеологічності, що зорієнтований на виявлення акмединаміки професійно-особистісного розвитку, неперервне самовдосконалення протягом міжкурсового періоду, збагачення компетентнісного досвіду новим професійно значущим змістом та ін.*

Відповідно до розроблених критеріїв виділено ***рівні професійного розвитку педагога в системі післядипломної освіти****.*

Рівні розвитку педагогічної майстерності – це характеристика досягнення суб'єктом професійно-педагогічної діяльності певного ступеня професіоналізму діяльності і професіоналізму особистості, сформованості професійної компетентності і педагогічної творчості, набутих протягом міжкурсового періоду компетенцій для забезпечення якості освітнього процесу.

Рівні розвитку педагогічної майстерності фахівця в системі післядипломної освіти визначаються не тільки за ступенем сформованості компонентів і критеріїв їх прояву в професійно-педагогічній діяльності, але з урахуванням поступового ускладнення, розширення і варіювання сфер діяльності, зростанням складності вирішуваних професійних завдань, підвищенням ролі особистості педагога. Причому професійно-діяльнісний, особистісний та мотиваційно-рефлексивний критерії мають різний ступінь прояву на певних етапах професіогенезу вчителя, тобто у періоди професійного становлення, розвитку, удосконалення, актуалізації, що безпосередньо корелюються з рівнями педагогічної майстерності, зокрема репродуктивним, оптимальним, досконалим, продуктивно-технологічним (інноваційно-перетворювальним).

***І рівень педагогічної майстерності – репродуктивний**. Професійно-педагогічна діяльність включає відтворювальні, наслідувальні (за теоретичним зразком, еталоном, схемою), копіювальні дії колег, репродукування засвоєних у виші знань, моделей перспективного досвіду, освітніх технологій, традиційно-стереотипних форм і методів роботи без урахування інноваційних завдань освітньої галузі, конкретних умов навчання, суб'єктного досвіду школярів, мети і завдань уроку. Проявляється недостатній компетентнісний досвід у професійній, особистісній, мотиваційній сферах; інтуїтивний спосіб вирішення професійно-педагогічних задач; відсутність власного методичного почерку, послідовної системи професійно-педагогічних дій. Низький рівень навчальних досягнень учнів. Подальшого вдосконалення потребує культура мовлення, індивідуальна мовленнєва манера і стиль спілкування із суб'єктами освітнього процесу. Розроблений проект удосконалення педагогічної майстерності набуває декларативного характеру (в умовній критеріальній шкалі – до 25 % від теоретично можливих 100 %).*

***ІІ рівень педагогічної майстерності – оптимальний.** Педагог із набуттям компетентнісного досвіду виробив певну систему професійно-педагогічних дій, що забезпечують вирішення стратегічних завдань освітньої галузі. Відтворює опановані способи професійно-педагогічної діяльності, продуктивні моделі професійно-педагогічного спілкування, освітні підходи і технології, комбінуючи, трансформуючи й обираючи їх відповідно до мети і завдань, конкретної навчально-виховної ситуації. Частково зреалізовує цільовий, змістовий, процесуальний, ціннісно-світоглядний, результативний аспекти професійно-педагогічної діяльності, яка характеризується середньою результативністю на рівні навчального закладу, результативність міського рівня має безсистемний, нестабільний прояв. Розвиток педагогічної майстерності протягом міжкурсового періоду здійснюється за індивідуальною освітньою траєкторією (в умовній критеріальній шкалі – до 25-50 % від теоретично можливих 100 %).*

***ІІІ рівень педагогічної майстерності – досконалий.** Освітній процес переведено на технологічний (новаторський) етап проектування і моделювання освітньої системи з урахуванням дидактичних цілей, заданого рівня засвоєння навчального матеріалу, розвитку компетентностей і набуття компетенцій з тієї чи іншої теми (розділу, курсу), суб'єктного досвіду школярів тощо. Проте моделювання системи професійно-педагогічної діяльності, її цільового, змістового, процесуального, ціннісно-світоглядного, результативного аспектів відбувається не в цілому, а тільки за певними питаннями. Успішно зреалізовує завдання Держстандарту, навчальні програми, коригуючи, творчо доповнюючи, вносячи зміни, забезпечуючи ефективний навчально-методичний супровід (авторські програми, підручники, спеціальні і факультативні курси тощо) для формування всебічно гармонійної особистості. Професійно-педагогічна діяльність характеризується високою, стабільною результативністю учнів на рівні навчального закладу, високими показниками на обласному, всеукраїнському рівнях. Соціально активна й соціально відповідальна особистість, має сформований ціннісно-смисловий простір, вироблені в професійно-педагогічній діяльності професійні пріоритети, морально-етичні орієнтири, ціннісно-світоглядну позицію, професійно важливі якості. Активно-творчо моделює і зреалізовує завдання власного проекту розвитку педагогічної майстерності упродовж міжкурсового періоду, веде неперервний пошук ефективних форм, методів, прийомів самоактуалізації (в умовній шкалі – 50-75 % від можливих 100 %).*

***IV рівень педагогічної майстерності – продуктивно-технологічний або інноваційно-перетворювальний**. Найвищий рівень розвитку педагогічної майстерності, що гармонійно інтегрує професіоналізм, новаторство, педагогічну творчість у професійно-діяльнісному, індивідуально-особистісному та мотиваційно-рефлексивному аспектах. Розглядуваний рівень визначається новою якістю професійно-педагогічної дії, що характеризується оригінальністю, творчістю і дає професійно значущий результат,*

індивідуальний внесок у розвиток професійної спільноти у формі розроблених персонал-технологій, методики викладання предмета, авторської системи діяльності тощо. Інноватор, самомотивований на експеримент, дослідження, неперервний педагогічно-методичний пошук. На високому рівні володіє спеціальними педагогічними здібностями (професійно-комунікативними, акмелінгвістичними, артистичними тощо), має концептуальне професійне мислення. Висока результативність учнів (предметні олімпіади, МАНи, конкурси тощо) на обласному, всеукраїнському, міжнародному рівнях. Перспективний педагогічний досвід поширює на міському, обласному (всеукраїнському, міжнародному) рівнях. Організовує авторські курси підвищення кваліфікації у формі педагогічної майстерні, творчої лабораторії, авторської школи тощо. Наставницька діяльність ґрунтується на позиціях співтворчості, співдії, новаторства та цілковитої самоактуалізації у професійному просторі. Простежується стабільна висхідна акмединаміка професійного-особитісного розвитку педагога в міжкурсовий період (в умовній шкалі – 75-100 %).

В акмеограмі кожен показник виділених критеріїв оцінюється за 12-бальною шкалою залежно від рівня сформованості та реалізації в професійно-діяльнісній, індивідуально-особистісній та мотиваційно-рефлексивній сферах.

Освітні індикатори (від англ. *indicator* – індикатор, показник) схарактеризовано як теоретично неподільні в конструкті методики елементарні емпіричні показники, на підставі вимірювання яких за допомогою запитань, тестових завдань, фіксованих одиниць спостереження визначаються педагогічні діагнози, тобто висновки про реальний стан професійного розвитку, що ґрунтуються на узагальнювальній інформації, зібраної за допомогою різноманітних діагностичних методик.

Індикаторами критеріїв, що відтворюють певну властивість досліджуваного об’єкта, визначено такі: репродуктивний рівень (1-3 бали), оптимальний (4-6 балів), системно-моделювальний (7-9 балів), продуктивно-технологічний або інноваційно-перетворювальний (10-12 балів). При цьому враховується прояв інноваційності, творчості, системність роботи педагогічного працівника протягом усього міжкурсового періоду.

Рівень розвитку педагогічної майстерності вираховується щорічно за формулою:

$$Р_{ПМ} = \frac{\text{сума набраних балів за макропоказниками}}{\text{максимально можлива кількість балів}} \times 100$$

де $Р_{ПМ}$ – рівень педагогічної майстерності.

В умовній критеріальній шкалі ***продуктивно-технологічний*** рівень розвитку педагогічної майстерності (**$Р_{ПМ}$**) становить від 75 % до 100 %; ***досконалий*** **$Р_{ПМ}$** – від 50 % до 75 % від теоретично можливих 100 %; ***оптимальний*** **$Р_{ПМ}$** – від 25 % до 50 %; ***репродуктивний*** **$Р_{ПМ}$** – до 25 % від можливих 100 %.

Акмединаміка розвитку педагогічної майстерності фахівця визначається сумарно з урахуванням виділених критеріїв, показників, рівнів і кількісних індикаторів їх оцінювання. Суттєвим індикатором розвитку педагогічної майстерності є показник акмединаміки ($АД_{ПМ}$), тобто позитивного або негативного професіогенезу педагогічного працівника, що вираховується за формулою:

$$\mathbf{АД_{ПМ} = Р_{ПМ5} – Р_{ПМ1}}$$

де **$АД_{ПМ}$** – динаміка змін педагогічної майстерності; **$Р_{ПМ5}$, $Р_{ПМ1}$** – індикатори рівня педагогічної майстерності відповідно на 5-ому та 1-ому роках вимірювання. Якщо $АД_{ПМ}$ становить більше 20 %, то спостерігаємо *перспективно-продуктивну акмединаміку* розвитку педагогічної майстерності (ПП), $АД_{ПМ}$ становить від 10 % до 20 % – *перспективно-перфекційну акмединаміку* розвитку педагогічної майстерності (ПО), $АД_{ПМ}$ – від 0 до 10 % – *сталу акмединаміку* (С), $АД_{ПМ}$ – менше 0% – *регресивну акмединаміку* (Р). На основі отриманих на кожному етапі міжкурсового періоду результатів кожному педагогічному працівнику надається адресна допомога, моделюється й зреалізовується індивідуальна освітня траєкторія професійно-особистісного вдосконалення відповідно до професійних мотивів, запитів, утруднень.

Отже, акмеограма допомагає розробити комплексну акмеологічну систему оцінювання, корекції, моделювання й розвитку професійного акме суб'єкта професійної діяльності як усвідомлений рух педагога до професійного еталона, що дозволяє на основі самопізнання визначити рушійну силу саморозвитку, самовдосконалення упродовж усього життя.

1. Сидоренко В.В. Положення «Про педагогічний коучинг у системі післядипломної освіти» / В.В. Сидоренко. – Донецьк: Витоки, 2014. – 63 с.
2. Sydorenko V.V. Zasady naukowo-metodyczne rozwoju mistrzostwa pedagogicznego nauczyciela języka ukraińskiego i literatury w wykształceniu podyplomowym / V.V. Sydorenko // Nauka i Studia : Sp. z o.o.: pedagogiczne nauki. – 2013. – № 15(83) – P. 55-59.

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ДОВІДКА

Самоактуалізація: 1) намагання педагога до більш повного вияву і розвитку власних можливостей, потенціалу психіки та організму; 2) результат цього процесу.

Самоаналіз професійно-педагогічної діяльності – вивчення педагогом стану, результатів своєї професійно-педагогічної діяльності, установлення причинно-наслідкових взаємозв'язків між елементами педагогічних явищ, визначення шляхів удосконалення навчання і виховання школярів.

Самовдосконалення, самоудосконалення – удосконалення самого себе (фізичне, моральне та ін.), власного рівня педагогічної майстерності впродовж усього життя шляхом формальної, неформальної, інформальної освіти тощо.

Самоефективність – це оцінка педагогом власних здібностей, професійних можливостей; усвідомлення шляхів самореалізації, неперервного професійного саморозвитку і самовдосконалення в системі післядипломної педагогічної освіти.

Самоорганізація – здатність педагога до інтегральної регуляції природних, психічних, особистісних станів, якостей, властивостей, здійснювана свідомістю, вольовими та інтелектуальними механізмами, що виявляється у мотивах поведінки і реалізується у впорядкованості професійно-педагогічної діяльності і поведінки. Це узгодження, упорядкування, створення індивідуально-оптимальної особистісної та психічної системи; показник особистісної зрілості. Саморганізація може бути виражена по-різному, вона не властива інфантильним суб'єктам, тобто тим людям, які в процесі індивідуального розвитку не мали умов для повноцінного становлення механізмів саморегуляції.

Самооцінка – судження педагога про міру наявності в нього тих чи інших якостей, здібностей, властивостей, своїх достоїнств і недоліків у співвідношенні їх із певним еталоном, зразком (наприклад, акмеограмою). За результатами акмеологічних досліджень, у осіб із високим рівнем акме самооцінка падає, оскільки

акмепрофесіонали переважно порівнюють свої здобутки не із досягненнями колег, а із безмежною складністю навколишнього світу, найвищих вимог до своєї професійно-педагогічної діяльності.

Самопізнання – дослідження, пізнання педагогом себе, своєї внутрішньої суті.

Самореалізація – здійснення, втілення у життя накреслених власних планів, задумів, змодельованих віртуальних проектів (програм) розвитку педагогічної майстерності за індивідуальною освітньою траєкторією, прогнозів щодо себе і власної професійно-педагогічної діяльності.

Саморозвиток – процес збагачення діяльнісних здібностей або інших якостей особистості в процесі різних видів професійно-педагогічної діяльності, у результаті чого накопичується соціальний досвід і культурні досягнення.

Самотрансцеденція (від лат. *transcendentis* – виходить за межі) – самореалізація, перетворення внутрішньої активності у зміни в зовнішньому світі. За В. Франклем, «вихід за свої межі» – до іншої людини або до сенсу. Один із моментів самотрансценденції – самоактуалізація.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

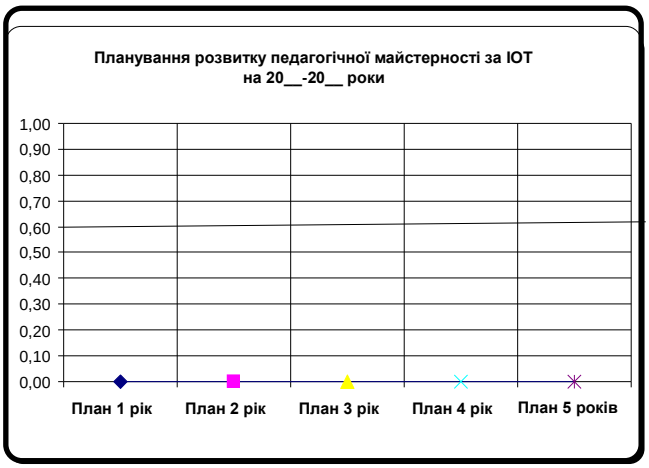
акмеограма

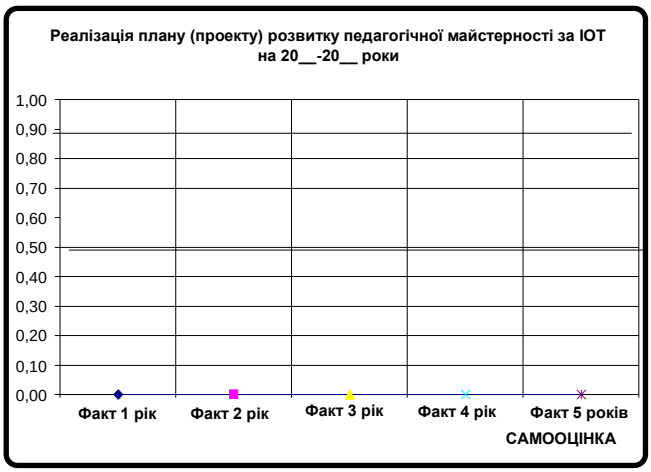
РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ФАХІВЦЯ ПРОТЯГОМ МІЖКУРСОВОГО ПЕРІОДУ

(20_____ – 20_____ роки)

Прізвище, ім'я та по батькові **_____**
Дата заповнення: **І рік _____ ІІ рік _____**
ІІІ рік _____ IV рік _____ V рік _____
Кваліфікаційна категорія **_____**
Дата чергової атестації **_____**

Амединаміка професійного розвитку за індивідуальною освітньою траєкторією




Реалізація плану (проекту) розвитку педагогічної майстерності за ІОТ
на 20__-20__ роки
1,00
0,90
0,80
0,70
0,60
0,50
0,40
0,30
0,20
0,10
0,00
Факт 1 рік
Факт 2 рік
Факт 3 рік
Факт 4 рік
Факт 5 років
САМООЦІНКА

Таблиця 6.1

№ з/п	Критерії педагогічної майстерності / Показники Педагогічної майстерності	Пропедевтично-прогнозувальний I рік				Курсовий II рік				Післякурсовий III рік				Практико-упроваджувальний IV рік				Рефлексивно-корекційний V рік			
		Репродуктивний	Оптимальний	Досконалий	Продуктивно-технологічний	Репродуктивний	Оптимальний	Досконалий	Продуктивно-технологічний	Репродуктивний	Оптимальний	Досконалий	Продуктивно-технологічний	Репродуктивний	Оптимальний	Досконалий	Продуктивно-технологічний	Репродуктивнийл	Оптимальний	Досконалий	Продуктивно-технологічний
		1-3	**4-6**	**7-9**	**10-12**	**1-3**	**4-6**	**7-9**	**10-12**	**1-3**	**4-6**	**7-9**	**10-12**	**1-3**	**4-6**	**7-9**	**10-12**	**1-3**	**4-6**	**7-9**	**10-12**
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**17**	**18**	**19**	**20**	**21**	**22**
I.	**ПРОФЕСІЙНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ КРИТЕРІЙ**																				
1.1.	**Гуманістичність**																				
1.1.1	**знання (інформаційна функція):** сенситивних періодів розвитку учнів; принципів побудови гуманістично спрямованого освітнього процесу; способів організації діяльнісно-активного процесу на засадах індивідуалізації та фасилітації																				
1.1.2	**уміння (діяльнісна функція):** наповнювати зміст навчальних програм ціннісним змістом; організовувати особистісно зорієнтовану, суб'єкт-суб'єктну діяльність; створювати диференційований комунікативний освітній простір для розвитку учня; сприяти визначенню учнем своєї перспективи, побудови траєкторії особистісного зростання																				
1.1.3	**володіння (розвивальна функція):** способами створення позитивно-гармонійної навчальної атмосфери і належної моти-																				

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
	вації, прийомами гуманізації освітнього процесу, організації співдії																				
1.1.4	**настанови до (креативна функція):** співтворчості, співпраці; аксіологічності, референтності																				
1.2	**НОВА ЯКІСТЬ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ**																				
1.2.1	**знання (інформаційна функція):** інноваційних ролей, функцій, принципів діяльності та настанов в умовах реформування освіти; способів забезпечення продуктивності і якості освітнього процесу																				
1.2.2	**уміння (діяльнісна функція):** модернізувати компоненти педагогічної системи (навчально-виховні цілі, зміст); трансформувати вміння та елементи (зовнішні і внутрішні) педагогічної техніки задля коригування дидактичної структури уроку; виробляти самобутню, ексклюзивну систему професійно-педагогічних дій, індивідуально-творчий стиль; створювати авторську систему діяльності (концепцію, методику викладання предмета, персонал-технологію); продуктивно діяти в освітній, професійній і життєвій сферах; поширювати передові перспективні ідеї; оцінювати власний рівень педагогічної майстерності, можливості, професійні потреби, запити, настанови; створювати власну позитивно-гармонійну «Я-концепцію», що поєднує європейську та національну ідентичність, самооцінку і саморозвиток; вирішувати стратегічні й тактичні завдання; кваліфіковано, професій-																				

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
	но проводити проектно-конструкторську (планувальну), аналітико-прогностичну, процесуальну діяльність на техноло-гічному рівні; поширювати власний перспективний досвід; будувати гіпотетичну модель випускника відповідно до інноваційних підходів, методів і освітніх технологій освіти																				
1.2.3	**володіння (розвивальна функція):** методами і формами організації допрофільного і профільного навчання, стимулювання творчої діяльності																				
1.2.4	**настанови до (креативна функція):** методичної мобільності й оновленого способу мислення; вироблення нової якості професійної дії, індивідуального продуктивного стилю діяльності																				
1.3	**ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ**																				
1.3.1	**знання(інформаційна функція):** сутності понять «професійно-педагогічна компетентність», «компетенції», «компетентний»; способів формування основних груп компетентностей; шляхів підвищення рівня професійно-педагогічної компетентності в міжкурсовий період																				
1.3.2	**уміння (діяльнісна функція):** самостійно визначати власний рівень професійно-педагогічної компетентності; планувати і зреалізовувати розвиток професійних компетентностей і набуття компетенцій з урахуванням індивідуальних потреб, професійних можливостей шляхом формального, неформального та інформального навчання; здійснювати оцінку набутих профе-																				

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
	сійних компетенцій																				
1.3.3	**володіння (розвивальна функція):** способами формування основних груп компетентностей; шляхів підвищення рівня професійної компетентності																				
1.3.4	**настанови до (креативна функція):** самовдосконалення, неперервного розвитку професійно-педагогічної компетентності, рефлексії діяльності																				
1.4.	**АКМЕЛІНГВІСТИЧНА КУЛЬТУРА**																				
1.4.1	**знання (інформаційна функція):** компонентів акмелінгвістичної майстерності (емоційна культура, лінгводидактичне мислення, лінгвістична свідомість, мовно-мовленнєва компетентність, техніка мовлення, комунікативно-мовленнєва активність)																				
1.4.2	**уміння (діяльнісна функція):** вільно і комунікативно виправдано висловлювати свої думки; розвивати творчий, національно-культурний і творчий потенціал школярів; досягати акме-вершин у мовно-мовленнєвому розвитку, оптимально можливого для себе метарівня в оволодінні мовою, формуванні і вдосконаленні мовно-мовленнєвої компетентності; самоактуалізуватися в мові, продукуючи власні зразки творчості; неперервно підвищувати рівень мовно-мовленнєвої культури																				
1.4.3	**володіння (розвивальна функція):** комунікативними атрибутами мовлення (змістовність, правильність, комунікативна доцільність, багатство, евфонічність, чистота, прагматична орієнтація, мовленнєвий																				

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
	артистизм та ін.); високим рівнем культури мислення, мовлення; добором виражальних засобів, форм, моделей спілкування відповідно до комунікативної інтенції; оцінювати й удосконалювати мовленнєву діяльність комунікантів на кожному етапі навчання; володіти технікою мовлення																				
1.4.4	**настанови до (креативна функція):** примноження культури українського народу; удосконалення акмелінгвістичної майстерності, вироблення індивідуальної мовленнєвої манери, шліфування мовного стилю; прагнення досягти мовно-мовленнєвої майстерності і високих результатів у професійно-педагогічній діяльності																				
1.5.	**ПРОДУКТИВНІСТЬ ДІЯЛЬНОСТІ, СИСТЕМНІСТЬ**																				
1.5.1	**знання (інформаційна функція):** закономірностей і умов досягнення раціональності та успішності перетворювальної діяльності; функцій, принципів організації продуктивної діяльності; критеріїв і показників якості; стилів діяльності																				
1.5.2	**уміння (діяльнісна функція):** забезпечувати оптимальні умови для різнобічного розвитку учня; здійснювати на високому науково-методичному рівні викладання предмета; цілеспрямовано нестандартно перетворювати педагогічні ситуації; проявляти професійну ініціативу і професійний ризик щодо способів виконання професійно-педагогічних завдань; забезпечувати результативність освітнього процесу; привносити індивідуальне, неповторне,																				

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
	самобутнє в простір професійної спільноти; отримувати функціональний результат нової якості; модернізувати компоненти педагогічної системи (навчально-виховні цілі, зміст, освітні підходи і технології, систему відношень між суб'єктами процесу); критично оцінюваним продуктивність власних професійно-педагогічних дій																				
1.5.3	**володіння (розвивальна функція):** способами забезпечення продуктивної професійної діяльності (якість, методичність, системність, результативність, професіоналізм дій)																				
1.5.4	**настанови до (креативна функція):** інноваційної культури, нешаблонності мислення																				
1.6.	**ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ**																				
1.6.1	**знання (інформаційна функція):** загальних підходів, законів, принципів педагогіки творчості; ознак творчої педагогічної діяльності																				
1.6.2	**уміння (діяльнісна функція):** відходити від стереотипних схем і шаблонів; формувати творчий потенціал учня; здійснювати плекання ціннісно-світоглядних орієнтирів, усвідомлення національної культури, звичаєвості, ментальності українського етносу; організовувати процес навчання, виховання і гармонійного розвитку особистості, підготовку до життя і праці на основі високовартісних зразків; допомагати дитині художньо-емоційно засвоювати дійсність через естетичні погляди,																				

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
	почуття, судження; створювати духовні цінності у вигляді спільного освітнього результату, оригінальних творчих зразків навчальної діяльності дітей; творчо використовувати в освітньому процесі пошуково-дослідницькі, різнорівневі творчі завдання																				
1.6.3	**володіння (розвивальна функція):** технологіями педагогічного супроводу обдарованості учнів, способами, формами і методами організації конкурсної діяльності школярів; системою дій з моделювання, проекттування, аналізу й оцінки нестандартних творчих завдань; формами і методами керівництва творчою діяльністю учнів, стимулювання їхньої творчої активності																				
1.6.4	**настанови до (креативна функція):** нестандартності мислення, пов'язаної з пошуками продуктивних методів, форм, тех.-нологій навчання і виховання; педагогічної імпровізації; вироблення активної професійної позиції; високої самоорганізації професійної діяльності; передачі учням творчого досвіду; естетичної емпатії; вироблення творчої позиції; креативності																				
1.7.	**ІННОВАЦІЙНІСТЬ**																				
1.7.1	**знання (інформаційна функція):** нових освітніх підходів, технологій навчання і виховання; новаторських методик роботи, законів і закономірностей; методів і прийомів оптимізації освітнього процесу відповідно до можливостей і потреб учнів																				
1.7.2	**уміння (діяльнісна функція):** набувати нові професійні знання, уміння;																				

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
	збагачувати досвід новим професійно значущим змістом; забезпечувати якість і високу результативність процесу створення, апробації, упровадження і поширення в освітній практиці авторського педагогічного продукту (концепцій, теорій, систем, моделей, методів, прийомів навчання, виховання і розвитку особистості); удосконалювати і модернізувати навчальні програми, методики, використовувати їх у нових цілях і умовах; здійснювати добір продуктивних і дієвих освітніх нововведень; проявляти творчість та ініціативу при розробці і впровадженні нововведень; ефективно упроваджувати в систему роботи інноваційні освітні підходи, технології, методи, прийоми, авторські програми, підручники, моделі; збагачувати власний методичний арсенал інноваційними освітніми підходами, технологіями, методами і прийомами організації навчання, здійснювати їх ефективний добір відповідно до мети, завдань, структури уроку; визначати власний рівень технологічної культури																				
1.7.3	**володіння (розвивальна функція):** досвідом інноваційної професійно-педагогічної діяльності, що ґрунтується на процесі мобілізації наукових досягнень, вивченні перспективного педагогічного досвіду та виробленні індивідуального творчого стилю; практичними навичками розроблення авторських інновацій																				

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
1.7.4	**настанови до (креативна функція):** до запровадження освітніх інновацій у власну педагогічну практику; експериментально-дослідної роботи протягом міжкурсового періоду; професійного співробітництва і взаємообміну; продуктивно-перетворювальної творчої діяльності																				
II.	**ІНДИВІДУАЛЬНО-ОСОБИСТІСНИЙ КРИТЕРІЙ**																				
2.1.	**Професійно важливі та особистісні якості**																				
	ціннісно-смисловий професійний простір, спеціальні педагогічні здібності, професійно важливі й особистісні якості (педагогічна щирість, чесність, духовність, гуманність, доброзичливість, національна гідність, інтелігентність, інтелектуальна культура, тактовність, самокритичність), широкий кругозір, енциклопедичність знань, прагнення до самоосвіти і самовдосконалення																				
III.	**МОТИВАЦІЙНО-РЕФЛЕКСИВНИЙ КРИТЕРІЙ**																				
3.1	**Акмеологічність**																				
3.1.1	**знання (інформаційна функція):** теоретичних основ педагогічної майстерності, педагогічної акмеології, теорії самовдосконалення, способів індивідуально-особистісного вдосконалення, подолання вікових криз професійного розвитку																				
3.1.2	**уміння (діяльнісна функція):** актуалізувати знання при рішення професійних завдань; робити кваліфікований добір, композицію акмеологічного змісту навчальної інформації; проектувати власну стратегію життя і професійного розвитку;																				

	проявляти індивідуальну професійну активність, вибудовувати і зреалізовувати індивідуальну траєкторію висхідного розвитку з ускладненням професійних завдань; досягати найвищих показників у професійно-особистісного розвитку, професійній діяльності, творчості; висувати найближчі і найдальші професійні перспективи; здійснювати рефлексію; переводити власні потенційні можливості в актуальні; діагностувати, комплексно осмислювати власний перспективний педагогічний досвід, визначати рівень його продуктивності																				
3.1.3	**володіння (розвивальна функція):** способами мотивації успіху та уникнення професійних невдач, способами саморегуляції, адекватної самооцінки																				
3.1.4	**настанови до (креативна функція):** досягнення найвищих професійних результатів, неперервного саморозвитку і самовдосконалення																				

Рівні розвитку педагогічної майстерності ($Р_{ПМ}$):
Р – репродуктивний рівень (1-3 бали), О – оптимальний рівень (4-6 балів), Д – досконалий рівень (7-9 балів), ПТ – продуктивно-технологічний або інноваційно-перетворювальний рівень (10-12 балів).

Рівень розвитку педагогічної майстерності вираховується щорічно за формулою:

$$Р_{ПМ} = \frac{\text{сума набраних балів за макропоказниками}}{\text{максимально можлива кількість балів}} \times \mathbf{100}$$

де $\mathbf{Р_{ПМ}}$ – рівень педагогічної майстерності

Рангові оцінки досліджуваних компонентів системи або цифрові освітні індикатори:

Якщо $\mathbf{Р_{ПМ}}$ *від* 75 % до 100 % ***продуктивно-технологічний*** *рівень розвитку педагогічної майстерності* *«ПТ»*
$\mathbf{Р_{ПМ}}$ *від* 50 % до 75 % ***досконалий*** *рівень розвитку педагогічної майстерності* *«Д»*
$\mathbf{Р_{ПМ}}$ *від* 25 % до 50 % ***оптимальний*** *рівень розвитку педагогічної майстерності* *«О»*
$\mathbf{Р_{ПМ}}$ *до* 25 % ***репродуктивний*** *рівень педагогічної майстерності* *«Р»*

Суттєвим індикатором динаміки (змін) зростання педагогічної майстерності є наступний показник ($АД_{ПМ}$).

Акмединаміка розвитку педагогічної майстерності вчителя вираховується за формулою:

$$\mathbf{АД_{ПМ} = Р_{ПМ5} – Р_{ПМ1}}$$

де $\mathbf{АД_{ПМ}}$ – динаміка змін педагогічної майстерності вчителя, $\mathbf{Р_{ПМ5}}$, $\mathbf{Р_{ПМ1}}$ – індикатори рівня педагогічної майстерності відповідно на **5** та **1** роках вимірювання. **Якщо:**

$АД_{ПМ}$	**Більше 20 %**	***ПЕРСПЕКТИВНО-ПРОДУКТИВНА динаміка*** *розвитку педагогічної майстерності*	*«ПП»*
$АД_{ПМ}$	**від 10 % до 20 %**	***ПЕРСПЕКТИВНО-ПЕРФЕКЦІЙНА динаміка*** *розвитку педагогічної майстерності*	*«ПО»*
$АД_{ПМ}$	**від 0 до 10 %**	***СТАЛА динаміка*** *розвитку педагогічної майстерності*	*«С»*
$АД_{ПМ}$	**менше 0%**	***РЕГРЕСИВНА динаміка*** *розвитку педагогічної майстерності*	*«Р»*

ЗАПИТАННЯ: **Як реалізувати евристичні технології в методичній діяльності?**

Думка експерта Марини Ілляхової:

Специфіка реалізації евристичних технологій у діяльності сучасного методиста виявляється, передусім, у відмові від відомих схем вирішення завдань, від репродукції та ретрансляції «істинного» знання, а також від стереотипних досвідних матриць, що «безпомилково» використовуються в професійній діяльності. Реалізація евристичних технологій вимагає від сучасного методиста ініціативності, винахідливості, підприємливості, мобільності, креативності. [Андрєєв, В.І. Евристика для творчого саморозвитку [Текст] / В.І. Андрєєв. - Казань, 1994. - 237 с.; Андріанова, Г.А. Дистанційні евристичні олімпіади в початковому, основному і профільному навчанні [Текст] / Г.А. Андріанова, А.В. Хуторський, Г.М. Кулешова / / Смисли і мети освіти: інноваційний аспект. СБ наук. праць / За ред. А.В. Хуторського. - М.: Науково-впроваджувальне підприємство "ІНЕК", 2007. – С.250-261.; Буш, Г.Я. Основи евристики для винахідників [Текст] / Г.Я. Буш. - Рига: Знання, 1977. - 95 с.; Вишнякова, Н.Ф. Креативна психопедагогика. Психологія творчого навчання [Текст] / Н.Ф. Вишнякова. – Мінськ, 1995. – 240 с.; Король, А.Д. Діалоговий підхід до організації евристичного навчання [Текст] / А.Д. Король / / Педагогіка. - 2007. - № 9. - С.18-25.; 9. Кулюткін, Ю.К. Евристичні методи в структурі рішень [Текст] / Ю.К. Кулюткін. – М.: Педагогіка, 1970. – 423 с.; Кулюткін, Ю.К. Евристичні методи в структурі рішень [Текст] / Ю.К. Кулюткін. – М.: Педагогіка, 1970. – 232 с.; Фоміних, М.М. Завдання евристичного розвитку особистості [Текст] / М.М. Фоміних / / Проблеми освіти в умовах глобалізації: Матеріали 8-й Міжнародній конференції пам'яті професора Л.М. Когана, Ч. V. – Єкатеринбург, 2005. - С.77-79.; Хуторський, А. У перекладі з грецької. Евристика в школі [Текст] / А.В. Хуторський / / Учительська газета. - 1996. - № 14. - 2 квітня. - С.9. 23. Хуторський, А.В. Евристичне навчання [Текст] / А.В. Хуторський. - М.: Просвещение, 1998. 345 с.; Хуторський, А.В. Дидактична евристика: Теорія і технологія креативного навчання [Текст] / А.В. Хуторський. - М.: Изд-во МГУ, 2003. - 416 с.; Хуторський, А.В. Методи евристичного навчання [Текст] / А.В. Хуторський / / Шкільні технології, № 1-2. - 1999. С.233-243.; Хуторський, А.В. Эвристическое обучение: теория, методология, практика. Научное издание [Текст] / А.В. Хуторской. - М.: Международная педагогическая академия, 1998. - 266 с.]

Поняття **«евристика»** (від грецького εὑρίσκω – відшукую, відкриваю) вживається в декількох значення, а саме:

- науково-прикладна дисципліна, що вивчає творчу діяльність;
- прийоми вирішення проблемних (творчих, нестандартних, креативних) завдань в умовах невизначеності, які звичайно протиставляються формальним методам вирішення, що спирається, наприклад, на точні математичні алгоритми;
- метод навчання;
- один із способів створення комп'ютерних програм.

http://iphras.ru/elib/3490.html

http://vocabulary.ru/termin/evristika.html

Відповідно до методичної настанови евристичні технології спрямовані на відкриття нових форм, методів вирішення проблемних завдань. Форма та методи евристичних технологій завжди є специфічними та відповідними до проблемної ситуації, основним завданням яких є створення нових освітніх результатів, зокрема ідей, творів, досліджень, виробів, конкурсів тощо. Евристична діяльність проходить не залежно від обраної техніки такі етапи: з'ясування проблеми; організація креативного обговорення; пошук ідей; оцінка ідей; визначення рішення; реалізація. Із метою досягнення необхідних результатів використовуються соціально-психологічні методи, зокрема індивідуальні та групові.

Групові евристичні технології є більш результативними, оскільки підсилюється мотивація кожного учасника, збагачується особистісний репертуар нестандартних рішень, розвиваються креативні навички, підвищується самооцінка, долається тривожність, агресивність. На нашу думку, важливою складовою евристичного простору є створення відповідних умов його організації: особлива, незвична атмос-

фера; організація креативної команди; забезпечення довіри й упевненості; відкритість; тактовність; спільне вирішення проблеми без взаємної конкурентної боротьби тощо.

Визначаються три ***види евристичних технологій***:

1. Інтуїтивні – анонімний мозковий штурм, біоніка, бісоціації, пул для писемного накопичення ідей, метод кластерів, метод галереї тощо.

2. Дискурсивні – функціональний або оцінювальний аналіз, морфологічна матриця/морфологічна скриня, контрольний список Осборна, прогресивна абстракція тощо.

3. Комбінований метод, що об’єднує інтуїтивні і дискурсивні елементи – капелюхи мислення за методом де Боно, ТРВЗ, метод Уолта Діснея, майстерня майбутнього.

Відповідно, виокремлюються такі *функції евристичної технології*:

- ✓ самостійний пошук нестандартних способів дій;
- ✓ розвиток креативного мислення (перенесення знань і умінь в нову ситуацію;
- ✓ бачення нової проблеми в традиційній ситуації;
- ✓ бачення нових ознак об'єкта, що досліджується;
- ✓ перетворення відомих способів діяльності та самостійне створення нових);
- ✓ розвиток мотивації досягнення.

Елементи евристичних технологій:

- ✓ бачення нової проблеми в знайомій ситуації;
- ✓ перенесення знань і умінь до нестандартної ситуації;
- ✓ бачення нових (прихованих) функцій відомих об'єктів;
- ✓ бачення всіх взаємозв'язків структури об'єкта;
- ✓ бачення альтернативних та варіативних способів вирішення завдання;
- ✓ комбінування відомих способів дій і створення на цій основі нового способу;
- ✓ побудова принципово нового способу вирішення проблеми, що відрізняється від відомих.

Стимулом до евристичної діяльності є проблемна ситуація, яку можна вирішити нетрадиційними способами. Оригінальний продукт діяльності отримується в результаті формулювання нестандартної гіпотези, розсуду нетрадиційних взаємозв'язків елементів проблемної ситуації, залучення не явно пов'язаних елементів, установлення між ними нових видів взаємозалежності.

Таблиця 6.2

Етапи розв’язання задач	Необхідні дії
Розуміння постановки задачі	**Потрібно ясно зрозуміти задачу**. Що невідомо? Що дано? Які умови? Чи можна задовольнити умови? Чи достатньо умов для визначення невідомого? Необхідно розділити умови на частини. Записати їх.
Складання і здійснення плану	**Потрібно знайти зв’язок між відомим і невідомим**. Якщо не вдається побачити цей зв’язок необхідно розглянути додаткові задачі. Чи не зустрічалася раніше ця задача? Чи можна використати результат, метод розв’язання із знайомої задачі? Чи можна по-іншому сформувати задачу? Якщо не вдається розв’язати дану задачі, необхідно розв’язати подібну. Необхідно з’ясувати: чи не можна розв’язати частину задачі. Чи всі дані та умови використані?

Здійснення плану рішення	**Необхідно контролювати кожний крок.** З'ясувати чи кроки, які здійснюються є привальними. Чи можливо довести, що вони правильні.
Погляд назад. Вивчення отриманого рішення	**Потрібно вивчити рішення, що віднайшли**. Чи можливо перевірити результат? Чи можливо перевірити хід рішення? Чи можна отримати той же результат інакше? Чи можна у будь-якій іншій задачі використати отриманий результат чи метод рішення?

Особливістю евристичних технологій є їх варіативність, що досягається за допомогою *технологічної карти*, системи евристичних форм і методів, а також методики організації евристичних освітніх ситуацій. Технологічна карта містить бази даних із наборами цілей, критеріями оцінки їх досягнення, формами, методами, способами, прийомами навчання, зразками індивідуальних освітніх програм і способів їх складання, іншими технологічними та інформаційними засобами.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Елементи створення технологічної карти евристичної технології

1. Визначте Вашу проблему до наступного формулювання: «Яким чином я можу (ЯЧЯМ)...»

Наприклад:

Яким чином я можу змінити політичну ситуацію в країні?

Яким чином я можу підвищити свій заробіток?

Яким чином я можу менше хворіти?

Яким чином я можу підвищити власний професійний рейтинг?

2. Запишіть якнайбільше різних формулювань свого завдання. Отримані формулювання, які сприяють більш повному розумінню поставленого завдання, є пропозицією нового напряму пошуку, так і здатні підштовхнути до нової ідеї.

Наприклад, Ви хочете менше хворіти на грип. Можливі варіанти далі:

ЯЧЯМ бути більш здоровим?

ЯЧЯМ менше заражатися грипом від інших людей?

ЯЧЯМ швидше видужувати?

ЯЧЯМ перебуваючи в гущі мікробів, які не заражатися ними?

ЯЧЯМ хворіти на грип не хворіючи?

ЯЧЯМ з більшою користю використати час, витрачений на хворобу?

3. Поставте собі таке запитання: Хто ще стурбований вирішенням цієї проблеми?

Інші люди можуть бути зацікавлені у вирішенні даної проблеми.

Інші люди можуть допомогти Вам краще вникнути в суть проблеми.

Проблема може потребувати значного переосмислення, якщо для цього залучено багато людей.

А якщо проблема стосується тільки Вас, адже так простіше.

4. Хто ще стикався з такою проблемою.

Багато проблем і завдань схожі. І, можливо, є люди, які вже вирішували подібну або аналогічну проблеми. Вони можуть підказати Вам багато корисного й цікавого і наштовхнути на нові рішення.

5. Хто вирішив, що дана ситуація є проблемою?

На якій підставі Ви вважаєте, що ця проблема потребує вирішення? Можливо, що так і повинно бути, але наявна у нас інформація спотворює наше сприйняття ситуації так, що ми вважаємо її проблемою.

6. Що в задачі можна змінити?

Кожна проблема (задача) складається з різної кількості елементів. Частину з них легко змінити (легко купити замість літра молока півлітра), частину змінити майже неможливо (прибрати закон збереження матерії), а частину можна, але з певними (різними) зусиллями. Визначте, що можна змінити.

7. Що Ви не знаєте про задачу?

Дізнавшись нове про проблему, Ви можете зрозуміти, що шукали не там, або що рішення вже давно існує, а Ви винаходили велосипед. Тому запитуйте себе, що Ви ще не знаєте про проблему і що збираєтеся дізнатися.

8. Чому Ви хочете вирішити дану задачу?

Задумайтесь, чому Ви хочете вирішити дану проблему. Які основні спонукальні чинники. Краще розуміючи мотивацію, Ви глибше проникаєте до проблеми.

9. Як Ви вирішували дані проблеми раніше?

Виберіть зі свого минулого досвіду дві-три максимально схожих ситуації. Згадайте, які рішення Ви брали раніше. Як Ви тоді діяли? І як можна тодішні ідеї застосувати зараз? Можливо, після зміни.

10. Що трапиться, якщо проблема не буде вирішена?

Які будуть наслідки, якщо проблема не буде вирішена? До чого це призведе по відношенню до Вас, до інших людей? Розгляньте самий найгірший варіант, і самий найкращий. Що буде в тому і іншому випадку? На які думки це Вас наводить?

11. Запишіть вихідне формулювання проблеми. Потім запитайте себе, чому Ви хочете її вирішити. Відповівши на запитання, використовуйте відповідь для нового формулювання задачі або розробки субзадачі. До отриманої відповіді також треба застосувати питання ЧОМУ. Треба продовжувати цей процес доти, поки постановка завдання не стане надто абстрактною і віддаленною від початкової задачі.

Необхідно враховувати, що залежно від обраних запитань і відповідей змінюється послідовність одержуваних їх формулювань. Якщо пропустити деякі питання і відповіді, можна позбутися цілого ряду рішень. Тому бажано (але не обов'язково) на кожне питання давати кілька відповідей, і на кожну відповідь задавати декілька запитань.

Наприклад:

Вихідна проблема: *Як я можу залучити додаткових відвідувачів на свій сайт?*

Чому я хочу залучити додаткових відвідувачів на свій сайт?

Щоб вони ознайомилися зі змістом сайту.

Чому я хочу, щоб відвідувачі ознайомилися зі змістом сайту?

Щоб вони зацікавилися у представленій інформації.

Чому я хочу, щоб відвідувачі зацікавилися у представленій інформації?

Чому вони повинні зацікавитися в інформації?

Щоб захотіти дізнатися ще.

Чому я цього хочу?

Тому, що я можу запропонувати їм придбати додаткову інформацію та професійні консультації.

Чому я цього хочу?

Тому що таким чином я заробляю гроші.

Тощо...

У результаті виходять такі завдання:

Ознайомити відвідувачів із вмістом сайту.

Зацікавити їх в даній інформації.

Повідомити, що мається ще більш цікава інформація та з незрозумілих питань і проблем можна проконсультуватися.

Продати відвідувачам знання та послуги.

Таким чином, поставте до вихідного формулювання проблеми питання: Чому? І далі продовжуйте з відповідями, що отримали. У подальшому відповіді використовуйте для переформулювання завдання й виокремлення додаткових підзадач.

Також можна використовувати список контрольних запитань, які запропонував А. Осборн:

1. Яке нове застосування об'єкта Ви можете запропонувати? Чи можливі нові способи застосування? Як модифікувати відомі способи застосування?

2. Чи можна вирішити винахідницькі задачі шляхом пристосування, спрощення, скорочення? Що нагадує Вам даний технічний об'єкт? Чи викликає аналогія нову ідею? Чи є в минулому аналогічні проблемні ситуації, які можна використовувати? Що можна копіювати? Який технічний об'єкт потрібно випереджати?

3. Які модифікації об'єкта можливі? Чи можлива модифікація шляхом обертання, повороту? Які зміни, призначення, функції, кольору, руху, запаху, форми можливі? Інші можливі зміни?

4. Що можна збільшити в об'єкті? Що можна приєднати? Чи можливе збільшення часу служби, впливу? Збільшити частоту? розміри? міцність? Підвищити якість? Приєднати новий інгредієнт? Дублювати? Чи можлива мультиплікація робочих органів, позицій або інших елементів? Чи можливо перебільшення, гіперболізація елементів або всього об'єкта?

5. Що можна в об'єкті зменшити? Що можна замінити? Чи можна що-небудь ущільнити, стиснути, згустити, конденсувати, застосувати спосіб мініатюризації? вкоротити, звузити? відокремити? роздрібнити? примножити?

6. Що можна в об'єкті замінити? Що і скільки можна замінити і чим? Інший інгредієнт? Інший матеріал? Інший процес? Інше джерело енергії?

Інше розташування? Інший колір / звук, освітлення?

7. Що можна перетворити в технічному об'єкті? Які компоненти можна взаємно замінити? Змінити модель? Змінити розбивку, розмітку, планування?
Змінити послідовність операцій? Транспонувати причину і ефект? Змінити швидкість або темп? Змінити режим?

8. Що можна в об'єкті перевернути навпаки? Транспонувати позитивне і негативне? Чи не можна поміняти місцями протилежно розміщені елементи? Повернути їх задом наперед? Перевернути низом вгору? Обміняти місцями? Поміняти ролями? Перевернути затискачі?

9. Які нові комбінації елементів об'єкта можливі? Чи можна створити суміш, сплав, новий асортимент, гарнітур? Комбінувати секції, вузли, блоки, агрегати? Комбінувати привабливі ознаки? Комбінувати ідеї?

Розвиток креативної компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти
http://lib.iitta.gov.ua/26588/1/%D0%86%D0%BB%D0%BB%D1%8F%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%86%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81.pdf

Технології професійного розвитку педагогів: методичний порадник
http://umo.edu.ua/images/content/institutes/cipo/kafedra_fod/elektr_zbirn/Golovna/Golovna.htm

ЗАПИТАННЯ: **Який діагностичний інструментарій доцільно мати в методичному портфоліо?**

Думка експерта Марини Скрипник: Пропонуємо такий необхідний і достатній діагностичний інструментарій у методичній діяльності [Скрипник М.І. Інформаційно-аналітична система управління методичною роботою у загальноосвітньому навчальному закладі / М. І. Скрипник // Горизонти освіти Психологія. Педагогіка (Горизонты образования. Психология. Педагогика). – 2012. – № 2. – С. 80 – 93; Чернишова Є.Р., Скрипник М.І. Практична андрагогіка в післядипломній педагогічній освіті: Науково-методичний посібник. Книга 2. Дидактичне портфоліо андрагога / Євгенія Родіонівна Чернишова, Марина Іванівна Скрипник; Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. освіти». – Луцьк: Вежа-Друк, 2015. – 76 с.], як:

– *алгоритм аналізу підсумків навчального року;*

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

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 кожному класі.

1.2. Ріст /спад/ кількості учнів, які навчаються на "відмінно" та "добре" 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, відповідно 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 із 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 предмета).

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 педагогічного колективу, 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 зростанням, творчим розвитком та майстерністю.

2.12. Результати участі учнів школи в районних, міських, республіканських та міжнародних олімпіадах із 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 і дієвість роботи з успішності 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 з 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 у роботу школи, формування демократичного стилю її діяльності та управління.

6.6. Реалізація ідей та принципів реформування школи й 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 відповідно 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?

– *орієнтовна модель алгоритму аналізу підсумків діяльності навчального закладу;*

ОРІЄНТОВНА МОДЕЛЬ АЛГОРИТМУ АНАЛІЗУ ПІДСУМКІВ ДІЯЛЬНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Аналіз підсумків діяльності освітнього закладу за навчальний рік поділяється на три *періоди*: підготовчий; аналіз одержаної інформації; завершальний. Змістом аналізу діяльності освітнього закладу за навчальний рік виступають:

I. Актуальні 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 та 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.
ІЗ. Якість управлінської діяльності.
14. Висновки та пропозиції.

– *методичний інструментарій аналізу діяльності навчального закладу;*

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ АНАЛІЗУ ДІЯЛЬНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

І. Оцінити повноту й глибину підсумків роботи за попередній навчальний рік.

ПОВНОТА:

І. Аналіз основних напрямів роботи:
- Підвищення кваліфікації;
- Самоосвіта;
- Ефективність всіх форм комплексної методичної роботи, в тому числі результативність засідань методичних об’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 вчителів;
- Можливі недоліки в організації і проведенні методичної роботи.

ГЛИБИНА:

1. Оцінити досягнуті результати, в тому числі оцінка результатів в розв'язанні задач методичної допомоги /роботи/ за попередній навчальний рік.

Виявлення, наявність 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.

2. Визначити ступінь обґрунтованості постановки задач методичної роботи на рік:
- Чи випливають 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.

3. 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.

4. Скласти довідку 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

І. Виконання завдань, поставлених перед школою на навчальний рік:
- Повне виконання,
- Часткове виконання,
- Аналіз причин невиконання /реальність виконання, правильність постановки і т.п./.

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 згань 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.

Оволодіння нестандартними, активними формами і методами навчання; роль функціонально придатних кабінетів у підвищенні ефективності навчання; причини негативних фактів, тенденцій.

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 вчителів 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 /за усіма напрямками/:

- Перелік недоліків, недопрацювань;
- Причини їх появи;
- Заходи щодо їх ліквідації.

9. Завдання на новий навчальний рік /виходячи з аналізу невирішених проблем/.

– Інструментарій для самодіагностики: анкета для самооцінки вчителем своєї діяльності;

ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДЛЯ САМОДІАГНОСТИКИ

Анкета для самооцінки вчителем своєї діяльності

1. Чи пов’язуєте Ви свої труднощі з тим, що недостатньо глибоко знаєте теоретичні питання психології дитини? (Так, важко відповісти, ні).

2. Можливо Ваші труднощі пов’язані з тим, що Ви оволоділи не всіма способами, методами, прийомами активізації учнів у процесі навчання? (Так, важко відповісти, ні).

3. Чи важко Вам формулювати питання проблемного характеру, створювати проблемні ситуації в навчальному процесі? (Так, важко відповісти, ні).

4. Чи часто Вам вдається на заняттях організовувати роботу учнів так, щоб вона проходила у формі невеликого дослідження? (Так, важко відповісти, ні).

5. Чи часто Вам вдається на уроках використовувати наукові факти так, щоб вони сприяли розвитку мислення учнів? (Так, важко відповісти, ні).

6. Чи важко Вам організовувати дискусію на уроках? (Так, важко відповісти, ні).

7. Чи володієте Ви уміннями розглядати явища, події, факти в ході пояснення нового матеріалу з позицій міждисциплінарного підходу (показати всезагальність

законів природи і суспільства, запроваджувати елементи системного бачення явищ і об'єктів і т.п.)? (Так, важко відповісти, ні).

8. Чи завжди й в усіх класах Вам вдається підготувати завдання різного рівня складності для учнів? (Так, важко відповісти, ні).

9. Чи часто Ви можете визначити, який вид завдань буде важким для учнів? (Так, важко відповісти, ні).

10. Чи вдається Вам визначити ступінь усвідомленості володіння учнями світоглядними поняттями? (Так, важко відповісти, ні).

11. Чи важко Вам викладати теоретичні та дидактичні питання з Вашого предмета? (Так, важко відповісти, ні).

12. Чи важко Вам аналізувати навчальний матеріал з точки зору сучасних досягнень науки, розвитку наукового знання? (Так, важко відповісти, ні).

13. Чи завжди Вам вдається вибрати відповідний метод чи методичний прийом для реалізації мети уроку? (Так, важко відповісти, ні).

14. Чи можете Ви оцінити те, що найбільше й найкраще Вам вдалось на уроці? (Так, важко відповісти, ні).

15. Чи можете Ви оцінити, що не вдалось Вам на тому чи іншому уроці, які були труднощі? (Так, важко відповісти, ні).

16. Чи завжди Вам вдається бачити недоліки тих уроків, які Ви відвідуєте (уроки Ваших колег)? (Так, важко відповісти, ні).

Тест «Визначте, на якому рівні Ви перебуваєте як вчитель»

1. Найвищий рівень. Вчитель постійно прагне до професійного розвитку й творчості та реалізує ці прагнення.

2. Дуже високий рівень. Вчитель проявляє творчість у вузькому розумінні слова як пошук і знаходить об'єктивно нові задачі, методи, способи, прийоми, форми, засоби навчання і виховання (новаторства).

3. Високий рівень. Вчитель досконало володіє розробленими раніше методичними розробками (майстерність), робить для себе «відкриття», не збагачує при цьому науку та досвід.

4. Середній рівень. Вчитель володіє вміннями загально, приблизно, невпевнено.

5. Низький рівень. Вчитель не володіє необхідними вміннями й відчуває труднощі.

6. Дуже низький рівень. Вчитель не володіє вміннями, допускає помилки.

7. Найнижчий рівень. Вчитель внутрішньо закритий для професійного розвитку, він не володіє необхідними вміннями і не прагне до оволодіння ними.

– експертна самооцінка педагогічних умінь вчителя;

ЕКСПЕРТНА САМООЦІНКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМІНЬ ВЧИТЕЛЯ

Запропоновані нижче «Листи експертної самооцінки» призначені для експрес-діагностики професійної розвитку вчителя і розраховані на заповнення вчителем чи експертом. Пункти листів містять опис головних професійних знань і умінь, які мають бути в роботі вчителя. Вчитель (експерт) оцінює, на якому рівні розвинуті в нього дані вміння, навички, наскільки активно він використовує в своїй роботі ті чи інші прийоми. Лист оцінки включає в себе 20 пунктів, кожний з яких оцінюється за 5-бальною шкалою. Пункти групуються за напрямами: педагогічна діяльність (пункти 1-4); педагогічне спілкування (пункти 5-8); особистісні характеристики (пункти 9-12); рівень навченості школярів (пункти 13-16); рівень вихованості школярів (пункти 17-20).

Інструкція щодо обробки листів самооцінки. Вчитель здійснює самоаналіз кожного блоку, визначає загальний бал кожного з них і підсумковий бал з усіх блоків. З кожного листа самооцінки підраховується шість показників: X_1 - сума балів

за пунктами 1-4; X_2 - сума балів за пунктами 5-8; X_3 - сума балів за пунктами 9-12; X_4 - сума балів за пунктами 13-16; X_5 - сума балів за пунктами 17-20. Сума балів з усіх показників множиться на 2. Далі підраховується загальна оцінка: $X_6 = X_1+X_2+X_3+X_4+X_5$. Середній бал обраховується за формулою Хср=Х6 : 5, де 5 – кількість блоків. Оцінки за блоками використовують для якісного аналізу роботи й розробки рекомендацій щодо самовдосконалення власної діяльності. Величина середньої загальної оцінки може коливатися від 40 до 200 балів. Якщо вчитель набрав від 40 до 80 балів – це низька оцінка; від 80 до 121 балів – середня оцінка, яка дає підстави розглядати діяльність вчителя як претендента на ІІ категорію; 121-160 – достатньо висока оцінка, яка дозволяє вчителю претендувати на І категорію; 161 - 200 балів – висока оцінка, яка може бути підставою для присвоєння вищої категорії.

Оцініть наведені нижче твердження за 5-бальною шкалою, де:

5 – дана якість розвинута дуже сильно чи даний вид діяльності постійно зустрічається в роботі вчителя;

4 – дана якість достатньо сильно розвинута чи даний вид діяльності зустрічається в роботі вчителя часто;

3 – дана якість розвинута задовільно чи даний вид діяльності зустрічається не часто;

2 – дана якість розвинута недостатньо або даний вид діяльності зустрічається доволі рідко;

1 – дана якість практично не виражена (виражена слабо) чи даний вид діяльності практично відсутній.

Лист № 1 Експертної самооцінки педагогічних умінь учителя

№	Твердження	Бали
1	2	3
1	Ставить комплекс педагогічних задач, враховує складні педагогічні ситуації, розподіляє увагу, здійснює гнучкість в засобах організації уроку	54321
2	Відмінно поінформований про життя дітей поза школою	54321
3	Володіє різноманітністю форм і методів навчання та виховання	54321
4	Планує навчання на основі вивчення психологічних характеристик учнів і аналізує педагогічну діяльність з врахуванням цього	54321
5	Передбачає близькі та віддалені результати навчально-виховного процесу	54321
6	Враховує потреби дітей в спілкуванні, вміло підтримує й спрямовує їхню емоційність, зберігає безпосередність і співпереживання іншим людям	54321
7	Створює умови педагогічної безпеки у спілкуванні з дітьми	54321
8	Забезпечує умови самореалізації особистості і реалізації її внутрішніх резервів	54321
9	Має і утверджує особисту позитивну концепцію праці вчителя, з якої й виходить його професійна поведінка	54321
10	Працює творчо, використовує оригінальні прийоми	54321
11	Керує своїм емоційним станом	54321
12	Об’єктивно оцінює свої можливості (актуальні, ретроспективні, потенційні), а також зі сторони інших (рефлексивна самооцінка)	54321
13	Здійснює поетапне відпрацювання всіх компонентів навчання (формулювання навчальних завдань, виконання навчальних дій, формулювання індивідуального стилю навчання учнів)	54321

1	2	3
14	Розвиває в дітей здатність до самонавчання	54321
15	Ґрунтується на результати вивчення учнів, виявляє окремі показники навченості (активність, кількість дозованої допомоги для просування учнів), здійснює індивідуальний і диференційований підходи	54321
16	Формує мотиваційний інтерес до навчальної роботи з врахуванням здібностей учнів	54321
17	Оцінює стан та рівень вихованості учнів	54321
18	Розвиває самостійність учнів з врахуванням суспільно-корисної діяльності, пов'язує еталони вихованості з трудовою діяльністю дорослих, нормами та способом життя	54321
19	Прагне зміцнити вихованість як єдність знань, переконань і поведінки учнів	54321
20	Встановлює зв'язок між способами своєї праці і результатами навченості та вихованості учнів	54321

Самооцінка реалізації потреб педагогів у розвитку та саморозвитку (анкета №1 «Виявлення здатності вчителя до саморозвитку»; Анкета №2 «Фактори, які стимулюють і перешкоджають навчанню, розвитку і саморозвитку вчителів);

САМООЦІНКА РЕАЛІЗАЦІЇ ПОТРЕБ ПЕДАГОГІВ У РОЗВИТКУ ТА САМОРОЗВИТКУ

Анкета №1 «Виявлення здатності вчителя до саморозвитку»

Оцініть кожну відповідь за такою шкалою: 5 – якщо дане твердження повністю відповідає дійсності; 4 – скоріше відповідає, ніж ні; 3 – і так, і ні; 2 – скоріше не відповідає; 1 – не відповідає.

1. Я прагну вивчити себе.
2. Я залишаю час для розвитку, якби не був завантажений справами.
3. Перешкоди стимулюють мою активність.
4. Я шукаю зворотній зв'язок, оскільки це допомагає мені пізнати й оцінити себе.
5. Я рефлексую, виділяю для цього спеціальний час.
6. Я аналізую свої почуття і досвід.
7. Я багато читаю.
8. Я широко дискутую з питань, які мене цікавлять.
9. Я вірю в свої можливості.
10. Я прагну бути якомога більше відкритою людиною.
11. Я усвідомлюю той вплив, який здійснюють на мене оточуючі люди.
12. Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати.
13. Я отримую задоволення від засвоєння нового.
14. Зростаюча відповідальність не лякає мене.
15. Я позитивно ставлюсь до просування по службі.

Підрахуйте загальну кількість балів. Якщо Ви набрали 55 і більше балів – це означає, що Ви активно реалізуєте свої потреби в саморозвитку; від 36 до 54 балів – Вам доведеться визнати, що у Вас відсутня чітка система саморозвитку; від 15 до 35 балів – Ви повинні зрозуміти, що перебуваєте в стадії призупиненого саморозвитку.

Анкета №2 «Фактори, які стимулюють і перешкоджають навчанню, розвитку і саморозвитку вчителів»

Оцініть наведені нижче фактори за 5-бальною шкалою: 5 – так (перешкоджають чи стимулюють); 4 – скоріше так, ніж ні; 3 – і так, і ні; 2 – скоріше

ні; 1 – ні.

Фактори, які перешкоджають:

1. Власна інерція.
2. Розчарування в результаті невдач, які мали місце раніше.
3. Відсутність підтримки й допомоги від керівників.
4. Ворожість оточуючих (заздрощі, ревнощі і т.п.), які погано сприймають Ваші зміни і прагнення до кращого.
5. Неадекватний зворотній зв'язок з членами колективу і керівниками, відсутність об'єктивної інформації про себе.
6. Стан здоров'я.
7. Нестача часу.
8. Обмежені ресурси, складні життєві обставини.

Фактори, які стимулюють:

1. Шкільна методична робота.
2. Навчання на курсах.
3. Приклад і вплив колег.
4. Приклад і вплив керівників.
5. Організація праці в школі.
6. Увага до даної проблеми керівників.
7. Довіра.
8. Новизна діяльності, умови роботи й можливість експериментування.
9. Заняття самоосвітою.
10. Інтерес до роботи.
11. Зростаюча відповідальність.
12. Можливість отримання визнання в колективі.

Коефіцієнт розвитку ($К_р$) обчислюється за формулою: $К_р = К_{факт.} : К_{max}$, де $К_{факт.}$ – сума балів, проставлених в анкетах, а $К_{max}$ – максимально можлива кількість балів в анкетах.

– карта педагогічної оцінки й самооцінки готовності до самоосвітньої діяльності;

КАРТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ОЦІНКИ Й САМООЦІНКИ ГОТОВНОСТІ ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Інструкція. Оцініть себе за 9-бальною шкалою за кожним показником і визначте рівень сформованості в себе умінь та навичок самоосвіти. Запропонуйте також оцінити себе колегам, порівняйте результати й зробіть висновки.

І. Мотиваційний компонент (9-81 бал)

1. Усвідомлення особистої і суспільної значущості неперервної освіти в педагогічній діяльності	123456789
2. Наявність стійких пізнавальних інтересів у сфері педагогіки і психології	123456789
3. Почуття обов'язку й відповідальності	123456789
4. Допитливість	123456789
5. Прагнення отримати високу оцінку своєї самоосвітньої діяльності	123456789
6. Потреба в психолого-педагогічній освіті	123456789
7. Потреба в самопізнанні	123456789

8. Місце психолого-педагогічної освіти серед 9-ти найбільш значущих для Вас видів діяльності	123456789
9. Впевненість у своїх силах	123456789

II. Когнітивний компонент (6-54 бали)

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

III. Морально-вольовий компонент (9-81 бал)

1. Позитивне ставлення до процесу навчання	123456789
2. Критичність	123456789
3. Самостійність	123456789
4. Цілеспрямованість	123456789
5. Воля	123456789
6. Працездатність	123456789
7. Вміння доводити розпочату справу до кінця	123456789
8. Сміливість	123456789
9. Самокритичність	123456789

IV. Гностичний компонент (17-153)

1. Вміння ставити й вирішувати пізнавальні завдання	123456789
2. Гнучкість і оперативність мислення	123456789
3. Спостережливість	123456789
4. Здатність до аналізу педагогічної діяльності	123456789
5. Здатність до синтезу та узагальнення	123456789
6. Креативність і її прояви в діяльності	123456789
7. Пам’ять та її оперативність	123456789
8. Задоволення від пізнання	123456789
9. Вміння слухати	123456789
10. Володіння різними типами читання	123456789
11. Вміння виділяти й засвоювати певний зміст	123456789
12. Вміння доводити, обґрунтовувати судження	123456789
13. Вміння систематизувати, класифікувати	123456789
14. Вміння бачити суперечності та формулювати проблеми	123456789
15. Вміння переносити знання і вміння в нові ситуації	123456789
16. Здатність відмовлятися від застарілих ідей	123456789
17. Незалежність суджень	123456789

V. Організаційний компонент (7-63 бали)

1. Вміння планувати час	123456789
2. Вміння планувати свою роботу	123456789
3. Вміння перебудовувати систему діяльності	123456789
4. Вміння працювати в бібліотеках	123456789
5. Вміння орієнтуватися в класифікації першоджерел	123456789
6. Вміння користуватися оргтехнікою і банком комп’ютерної інформації	123456789
7. Вміння володіти різними прийомами фіксації прочитаного	123456789

VI. Здатність до самоуправління в педагогічній діяльності (5-45 балів)

1. Самооцінка самостійності власної діяльності	123456789
2. Здатність до самоаналізу та рефлексії	123456789
3. Здатність до самоорганізації і мобілізації	123456789
4. Самоконтроль	123456789
5. Любов до праці й старанність	123456789

VII. Комунікативні здібності (5-45 балів)

1. Здатність акумулювати та використовувати досвід самоосвітньої діяльності колег	123456789
2. Здатність до співпраці й взаємодопомоги в професійній педагогічній самоосвіті	123456789
3. Здатність організувати самоосвітню діяльність інших	123456789
4. Здатність відстоювати свою точку зору й переконувати інших в процесі дискусії	123456789
5. Здатність уникати конфліктів у процесі спільної діяльності	123456789

– інструментарій для експрес-діагностики реалізації андрагогічних принципів, критеріїв організації навчального процесу на курсах підвищення кваліфікації;

ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДЛЯ ЕКСПРЕС-ДІАГНОСТИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ АНДРАГОГІЧНИХ ПРИНЦИПІВ, КРИТЕРІЇВ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ НА КУРСАХ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

Запропоновані нижче «Листи експертної оцінки» розраховані на заповнення слухачами, викладачами. Пункти листів містять опис головних андрагогічних принципів та критеріїв, які мають реалізовувати на курсах підвищення кваліфікації. Слухачі та викладачі як експерти оцінюють за відповідними балами.

Лист 1. «Андрагогічна оцінка вихідних положень на курсах підвищення кваліфікації» включає 4 пункти, кожен із яких оцінюється за 6-бальною шкалою: 1-2 – низька оцінка; 3-4 – середня; 5-6 – висока.

№	Принципи	Сума
1.	Системність у змісті	
2.	Принцип самостостійності / суб’єктності навчання	
3.	Рефлексивність	
4.	Розвиток нових освітніх потреб	

Коефіцієнт реалізації андрагогічних принципів ($К_р$) обчислюється за формулою: $К_р = К_{факт.} : К_{max}$, де $К_{факт.}$ – сума балів, проставлених в листі, а $К_{max}$ – максимально можлива кількість балів в анкетах.

Лист 2. «Оцінка реалізації андрагогічних критеріїв на курсах підвищення кваліфікації»

5 – якщо дане твердження дійсне; 4 – скоріше відповідає, ніж ні; 3 – і так, і ні; 2 – скоріше не відповідає; 1 – не відповідає.

№	Критерії	Повністю відповідає	Відповідає	Недостатньо відповідає	Сккоріше не відповідає	Не відповідає
1.	Адресність					
1.1.	Опора на досвід слухачів					
1.2.	Урахування запитів					
2.	Актуальність					
2.1.	Новизна					
3.	Відповідність змісту заявленим цілям, завданням, темі					
4.	Ефективне використання різних форм і методів роботи і контрою					
5.	Комфортність освітнього середовища					
5.1.	Стиль спілкування					
6.	Методичне забезпечення					
7.	Відповідність результатів навчання запитам слухачів					
8.	Розвиток нових освітніх потреб, прагнення до подальшої освіти					
	Сума:					

Коефіцієнт реалізації андрагогічних критеріїв ($К_р$) обчислюється за формулою: $К_р = К_{факт}. : К_{max}$, де $К_{факт}.$ – сума балів, проставлених в листі, а $К_{max}$ – максимально можлива кількість балів в анкетах.

Лист 3. «Оцінка відповідності заняття на курсах підвищення кваліфікації андрагогічним вимогам»

№	Критерії аналізу	Повністю відповідає	Недостатньо відповідає	Не відповідає
1.	Актуальність теми заняття для даної категорії слухачів			
2.	Цілеспрямованість вибору змісту та форм			
3.	Ефективність використання елементів активних формі і методів навчання			
4.	Практична спрямованість			
5.	Активність учасників			
6.	Наочність, використання ІКТ			
7.	Комфортність			
8.	Кооперативність діяльності			
9.	Рефлексивність, можливість зворотного зв’язку і оцінка заняття з точки зору досягнення цілей			
10.	Методичне забезпечення			
11.	Оцінка перспективи розвитку проблеми, зо обговорювалася на занятті			
	Сума:			

– тест «Визначення стилю пізнання» (The Learning Style Inventory – LSI).

ТЕСТ «ВИЗНАЧЕННЯ СТИЛЮ ПІЗНАННЯ» (The Learning Style Inventory – LSI). Для проходження цього вельми корисного тесту вам необхідно пригадати ситуації, так чи інакше пов'язані з особистим досвідом пізнання. Обміркуйте протягом декількох хвилин ці ситуації і запишіть свої відповіді на наступні питання: Де ви отримуєте знання? Чого ви навчилися за минулий рік? Як ви ставитеся до перспективи отримання нових знань? Вам пропонується закінчити 12 пропозицій, які описують процес пізнання. Ви можете вибрати одну з чотирьох пропонованих кінцівок. Для того щоб відповісти на питання, рекомендується пригадати недавню навчальну ситуацію. Ви повинні розташувати запропоновані вам варіанти в певному порядку. Четвірка (4) відповідає найкращій ситуації, в якій ви отримуєте пізнання, одиниця (1), відповідно, найгіршій ситуації. Ви повинні оцінити таким чином всі набори варіантів. Наприклад: Коли я навчаюся:

a. _2_ Я щасливий;
b. _4_ Я уважний;
c. _1_ Я легковажний;
d. _3_ Я логічний.

1. Коли я вчуся:
a. _____ Я віддаю перевагу узгоджуватися зі своїми почуттями.
b. _____ Я віддаю перевагу осмислювати ідеї.
c. _____ Я віддаю перевагу щось робити.
d. _____ Я віддаю перевагу зосередити увагу і слухати.

2. Найкраще я вчуся тоді, коли:
a. _____ Я уважно слухаю.
b. _____ Я спираюся на логічне мислення.
c. _____ Я довіряю своїм інтуїції і відчуттям.
d. _____ Я наполегливо працюю, щоб довести справу до кінця.

3. У момент навчання:
a. _____ Я намагаюся виявити причини.
b. _____ Я веду себе вкрай відповідально.
c. _____ Я розслаблений і спокійний.
d. _____ Мною опановують сильні почуття.

4. Я вчуся:
a. _____ відчуваючи.
b. _____ роблячи.
c. _____ спостерігаючи.
d. _____ обдумуючи.

5. Коли я вчуся:
a. _____ Я відкритий для всього нового.
b. _____ Я розглядаю досліджувану проблему з усіх сторін.
c. _____ Я вдаюся до аналізу, розкладаючи досліджуваний предмет на складові.
d. _____ Я намагаюся перевіряти теорію досвідом.

6. У момент навчання:
a. _____ Я уважний.
b. _____ Я активний.
c. _____ Я намагаюся покладатися на свою інтуїцію.
d. _____ Я логічний.

7. Кращі результати в навчанні забезпечуються, завдяки:
a. _____ спостереженнями.
b. _____ Міжособистісним відносинам.
c. _____ Раціональним теоріям.
d. _____ Можливості попрактикуватися.
8. Коли я вчуся:
a. _____ Я хочу бачити, як навчання впливає на результативність моєї роботи.
b. _____ Я віддаю перевагу пізнати ідеї та теорії .
c. _____ Я спочатку думаю , потім дію.
d . _____ Я відчуваю особисту причетність до досліджуваного предмета.
9. Найкраще я навчаюся тоді , коли:
a. _____ Я покладаюся на свої спостереження.
b. _____ Я покладаюся на свої почуття.
c. _____ Я можу спробувати застосувати це до себе.
d . _____ Я покладаюся на свої ідеї.
10. Під час навчання:
a. _____ Я стриманий.
b. _____ Я сприйнятливий.
c. _____ Я відповідальний.
d. _____ Я раціональний.
11. Коли я вчуся:
a. _____ Я залучений.
b. _____ Я віддаю перевагу спостерігати.
c. _____ Я даю оцінку всьому.
d. _____ Я намагаюся вести себе активно.
12. Найкраще я вчуся тоді , коли:
a. _____ Я піддаю аналізу ідеї.
b. _____ Я сприйнятливий і розкутий.
c. _____ Я обережний.
d. _____ Я практичний.

Ключ до тесту

Запитання / Стиль пізнання	**АК**	**АЕ**	**КД**	**РС**
1	b	c	a	d
2	b	d	c	a
3	a	b	d	c
4	d	b	a	c
5	c	d	a	b
6	d	c	b	a
7	c	b	d	a
8	b	c	d	a
9	d	c	b	a
10	d	c	a	b
11	c	d	a	b
12	a	b	d	c
Всього				

Визначення вашого стилю пізнання. У кожному рядку таблиці відзначте ті значення, які ви присвоїли відповідям на відповідне питання. Потім підрахуйте суму балів по кожному колонку і ви отримаєте результати за кожним виміром. Дослідження, показали, що всіх хто, навчається, залежно від властивого їм стилю пізнання можна розділити на чотири основні групи: з дивергентним, асиміляційним, конвергентним і акомодаційнім стилем пізнання.

Дивергентний стиль. Для дивергентного стилю пізнання характерні домінуючі значення в області конкретного досвіду (КО) і рефлексивного спостереження (РС). Особи з подібним стилем пізнання найкраще підходять для візуалізації конкретних ситуацій, точки зору на які численні. Даний стиль названий дивергентним, тому що такі індивіди впевнено почувають себе в ситуаціях, що вимагають генерації нових ідей і вироблення альтернативних перспектив. Їм подобається творча активність, пов'язана із всебічним розглядом проблем. Особам з таким стилем пізнання подобається пошук всілякої інформації та проведення "мозкових штурмів". Вони як, правило, використовують методи індукції і відрізняються надзвичайною широтою інтересів. Згідно з даними досліджень, для цих людей характерно розвинена уява, емоційність, потяг до мистецтва і прагнення до роботи в групах, де учасники мають різні погляди. Представники цього стилю вважають за краще займатися мистецтвом, історією, політичним науками, мовою і психологією. Вони можуть зробити кар'єру в сфері соціального обслуговування (психологія, догляд за хворими, державна політика), в мистецтві і в сфері комунікацій (театр література, журналістика). Найбільше вони цінують роботу, пов'язану з живим спілкуванням.

Асиміляційний стиль. Для асиміляційного стилю характерно рефлексивне спостереження (РС) і абстрактна концептуалізація (АК). Люди з таким стилем пізнання найкраще підходять для опрацювання великих обсягів інформації та викладення її в точній, компактній і логічній формі. Вони не схильні до отримання інформації при взаємодії з іншими людьми, вважають за краще працювати з абстрактними ідеями та концепціями. Вони широко використовують методи індукції і прагнуть до осмислення всієї наявної інформації. Логічну бездоганність теорії вони ставлять вище її практичної, або прикладної, цінності. Дослідження показують, що «асимілятори» люблять працювати у сфері науки та інформатики; їм подобаються лекції, читання, робота з аналітичними моделями, коли у них достатньо часу на роздуми. Вони зазвичай навчаються на економічних, математичних, соціологічних і хімічних факультетах. Швидше за все вони роблять кар'єру в інформатиці та в дослідницьких організаціях (педагогічні дослідження, законотворчість, теологія), воліють займатися роботами, основним елементом яких є отримання інформації (пошук та аналіз).

Конвергентний стиль. Для конвергентного стилю характерні абстрактна концептуалізація (АК) і активне експериментування (АЕ). Особи, яким притаманний такий стиль, вміло використовують на практиці різноманітні ідеї і теорії. При розв’язанні проблем і прийнятті рішень вони воліють мати справу скоріше з технічними завданнями, сформульованими проблемами, аніж із питаннями соціальних та міжособистісних відносин. Вони вміють втілювати ідеї на практиці. Дослідження говорять про те, що такі індивіди зазвичай схиляються до кар'єри в інженерній і технологічній сферах. При формальному навчанні вони вважають за краще займатися моделями, лабораторними роботами і практичними додатками для отримання результатів досліджень. Вони, як правило, працюють в технологічній сфері (інженерна справа, обчислювальна техніка, медичне обладнання), в економіці і екології, воліють займатися суто технічними питаннями.

Акомодаційний стиль. Основними особливостями акомодаційного стилю є активне експериментування і конкретний досвід. Оптимальна сфера для цих людей – сфера практичного життєвого досвіду. Вони чітко планують свою діяльність і люблять

експериментувати з чимось новим та таким, що містить виклик. Вони більше покладаються не на логічний аналіз, а на інтуїцію і мають схильність при розв’язання проблем вдаватися не стільки до систематизованої критики, скільки до взаємодії з іншими людьми. Вони вирізняються у видах діяльності, де потрібно ризик і адаптивність, зокрема, підприємництво. Дослідниками було встановлено, що «акомодатори» часто роблять гарну кар'єру в сфері маркетингу, продажів та менеджменту. У ситуації формального навчання вони воліють займатися розподілом завдань, постановкою цілей і беруть активну участю в реальних проектах, а також займаються дослідною перевіркою різних підходів до розв’язання проблеми. «Акомодатори» зазвичай займаються вивченням бізнесу та менеджменту. Вони, як правило, працюють у бізнесі (менеджмент, фінанси, маркетинг) та у різноманітних адміністративних органах (уряд, державні служби, керівництво освітніми установами), віддають перевагу роботі, яка містить компоненти лідерства та керівництва.

Ваш профіль пізнання може допомогти вам при виборі оптимального для вас характеру навчання, при якому ви не будете відчувати особливих труднощів при засвоєнні та використанні інформації. Цей тест також допоможе вам підібрати потрібних людей і створити ефективну навчальну команду. Іншим важливим аспектом моделі пізнання Колба є пояснення того, яким чином ми можемо використовувати кожне з чотирьох названих вимірів для підвищення ефективності навчання. Чотири типу навчання – це навчальний цикл. Дослідження підтвердили, що при дотриманні визначеному тут навчального процесу підвищується ефективність навчання, краще запам'ятовується матеріал і розвиваються дієві управлінські навички. Нижче представлена послідовність стадій навчального циклу.

1. Конкретний досвід (КД): навчання шляхом експериментування
- Навчання шляхом постановки конкретного експерименту;
- Яке відношення це має до людей
- Сприйнятливість до почуттів і людей
2. Рефлексивне спостереження (РС): навчання шляхом ретельного спостереження
- Ухваленню рішення передує ретельне спостереження
- Розгляд ситуації з різних сторін
- Розгляд сенсу речей
3. Абстрактна концептуалізація (АК): навчання шляхом осмислення
- Логічний аналіз ідей
- Системне планування
- Знаходження теорій та розкриття взаємозв'язків
4. Активне експериментування (АЕ): практичне навчання
- Демонстрація здатності здійснення певних дій
- Прийняття ризику
- Вплив на людей і події шляхом вчинення дію

ЗАПИТАННЯ: **Які конкурси професійної майстерності методичних працівників були започатковані й проводяться в ДВНЗ «УМО» на всеукраїнському рівні?**

Думка експерта Надії Любченко:

Сучасний освітній процес неможливий без постійного руху та інтенсивного оновлення, удосконалення рівня професійної майстерності викладачів і педагогів, розвитку їхнього потенціалу. Кожна людина, як учасник освітнього процесу – неповторна та унікальна особистість зі своїми здібностями, талантами та вміннями.

Проте, ці унікальні можливості не завжди повною мірою використовуються нею в професійному житті. Як зазначає президент НАПН України В.Г. Кремінь, «світ вступив в інноваційний тип прогресу. Затребуваною в будь-якій галузі суспільства є лише ***інноваційна людина***, тобто людина з інноваційним типом мислення, інноваційною культурою і здатністю до інноваційного типу діяльності. Така людина має бути здатною сприймати зміни, творити зміни, жити у постійно змінюваному середовищі – нові знання, нові ідеї, нові технології, нове життя».

Кремень В. Г. Чому ми бідні, якщо такі освічені? / Дзеркало тижня, № 6, 20–27 лютого 2015 р. // Режим доступу: http://naps.gov.ua/ua/press/releases/537/

Пошук ефективних форм науково-методичного супроводу творчого професійного розвитку педагогів зумовив започаткування ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» низки конкурсів професійної майстерності, кожен з яких спрямований на окрему категорію науково-педагогічних та педагогічних працівників. Залучення освітян до таких конкурсів у системі науково-методичної роботи вважаємо однією з ефективних форм узагальнення отриманих науково-педагогічними та педагогічними працівниками знань, розвитку творчого педагогічного мислення, активної професійної діяльності та ініціативи, можливості задовольнити різноманітні соціальні й професійні потреби, мотивації до самовдосконалення та самоосвіти, а також популяризація здобутків галузі освіти для широкого кола громадськості.

Упродовж останніх десяти років було **започатковано такі конкурси**: Всеукраїнський конкурс на кращу науково-методичну розробку в системі післядипломної педагогічної освіти; Всеукраїнський методичний турнір «Моє покликання – методист»; Загальноуніверситетський конкурс літературної творчості «Майстерня художнього слова», Педагогічний турнір «Твої таланти, УМО!».

Епіграфом Всеукраїнського методичного турніру «Моє покликання – методист», є такі слова В. І. Пуцова: «Суттєвою основою соціальної ролі методиста є його неповторність, несхожість з іншими суб’єктами освіти. Методист – ведучий теоретик педагогічної майстерності, філософ навчально-виховного процесу. За соціальною природою — це творчий працівник, за соціальним положенням — новатор». Методичний турнір чотири роки об’єднував педагогічних працівників України, які присвятили життя важливій справі формування педагога-професіонала нового типу, із сучасним педагогічним мисленням і високою професійною культурою.

З положеннями конкурси та сценаріями заходів можна ознайомитися за такими гіперпосиланнями:

Конкурси – Режим доступу: http://umo.edu.ua/university/naukovo-metodichna-dijaljnistj/konkurs

Конкурси професійної майстерності – Режим доступу: http://umo.edu.ua/konkursi-profesijnoji-majsternosti

Любченко Н. В. Управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти: координаційний аспект – Режим доступу: http://umo.edu.ua/images/content/institutes/cipo/kaf_derg_slug/material_diyaln/upravl_nauk_metod_diyaln.pdf

Нормативно-правові документи для керівників структурних підрозділів Університету менеджменту освіти з науково-методичної роботи._– Режим доступу: http://umo.edu.ua/perelik-navchaljnoji-ta-naukovo-metodichnoji-literaturi/normativno-pravovi-dokumenti-dlja-kerivnikiv-strukturnikh-pidrozdiliv-universitetu-menedzhmentu-osviti-z-naukovo-metodichnoji-roboti

РОЗДІЛ VII

ІНФОРМАЦІЯ – КОМУНІКАЦІЯ – ДІАЛОГ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МЕТОДИСТА

Організацію професійного спілкування методиста з усіма суб'єктами інформаційно-комунікаційного освітнього простору розкрито через використання потенціалу усної публічної мови, активну мовленнєву взаємодію (діалог і полілог) та віртуальну комунікацію. Акцент зроблено на: деонтологічних принципах професійної діяльності методиста; якості розроблення і використання візуального навчально-методичного забезпечення професійного розвитку фахівців, підготовки Е-презентацій, створення сайту працівника методичної служби. Запропоновано практикуми для розвитку акмелінгвістичної компетентності, ораторської майстерності методиста.

Ключові слова: віртуальна комунікація, цифровий сторітеллінг, інфографіка, Інтернет-комунікація, професійне спілкування, деонтологія, майстерне мовлення, вербальне спілкування, невербальне спілкування, діалог, активне слухання.

CHAPTER VII
INFORMATION – COMMUNICATION – DIALOGUE IN EDUCATION COORDINATOR'S ACTIVITY

Organizing professional education coordinator's communication with the audience that belongs to information and communication environment is revealed through the oral public speech potential, active speaking interaction (dialogue and polylogue) and virtual communication. The emphasis is made on deontological principles of education coordinator's professional activity; preparation and usage quality of visuals for teachers' professional development, preparation of e-presentations, education coordinating service website creation. The guides for acmeological linguistic competence improvement and rhetoric of education coordinators are introduced.

Key words: virtual communication, digital storytelling, infographics, online communication, professional communication, deontology, advanced speaking, verbal communication, non-verbal communication, dialogue, active listening.

ЗАПИТАННЯ: **Що таке цифровий сторітеллінг, які його складники та найбільш популярні засоби для освітян?**

Думка експерта Любові Панченко:

Сторітеллінг – калька з англійського storytelling, де story = історія, telling = розповідати. Розповідь цікавих історій. Цифрові історії використовують у своїй діяльності педагоги, психологи, маркетологи, політики, журналісти, лікарі та фахівці інших професій.

Британський фотограф Daniel Meadows визначає **цифрову історію** як коротку, персоналізовану мультимедійну історію, яка оповідається від серця [http://edutechwiki.unige.ch/en/Digital_storytelling]. «Digital Storytelling – це сучасний

напрям старовинного мистецтва розповідати цікаві історії. Цифрові історії, збагачуючись картинками, музикою, наративом та голосом автора, надають глибинний вимір характерам, ситуаціям, досвіду та інсайтам. Розповідайте свою історію в цифрі» – закликає Leslie Rule з Асоціації цифрових історій.

Результати **опитування** фахівців з педагогіки різних країн, які використовували цифровий сторітеллінг, свідчать, що він покращує навчальний процес таким чином: [http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/archive/survey/T7_Reasons.pdf]

Таблиця 7.1

Параметри	% респондентів
Дозволяє студентам, учням слухачам побудувати своє власне розуміння або досвід роботи у сфері контенту	85
Сприяє спільної діяльності, в яких студенти або учні працюють разом у невеликій групі	81.3
Сприяє організації обговорення в класі та аудиторії	73.1
Допомагає сформувати навички рішення проблем та критичного мислення	70.6
Допомагає тим, хто навчається, зрозуміти складні ідеї	68.1
Сприяє знайомству з новим контентом	64.4

Треба пам’ятати, що цифровий сторітеллінг в освіті побудований на взаємодії трьох складників: *педагогіки, технології та контенту*.

Апаратною основою сторітеллінгу є комп’ютери з мультимедіа пристроями та великою пам’яттю; аудіопристрої: високоякісні мікрофони та записувачі звуку, пристрої для захоплення картинок та відео (цифрові камери та сканери). *Програмне забезпечення* включає можливості для створення та редагування картинок, звуків, відео. Уміння автора історії включає: дослідницькі, письменницькі, організаторські, презентаційні вміння, уміння вирішення проблем та оцінки; а також навички XXI століття, зокрема культурну, інформаційну, візуальну та медіа грамотність. Залучення студентів та викладачів відбувається шляхом персоналізації та конструювання ними в ході історії їхніх власних сенсів. [http://digitalstorytellingclass.pbworks.com/f/Digital%2520Storytelling%2520A%2520Powerful.pdf]

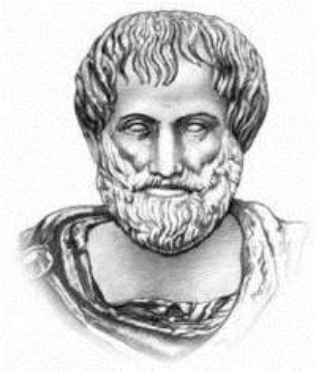
Центр Digital Storytelling (CDS) в Берклі, Каліфорнія розробив і поширив сім елементів цифрових Storytelling, які часто згадуються в якості корисної відправної точки для початківців [http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/page.cfm?id=27&cid=27&sublinkid=31].

Таблиця 7.2

7 Елементів цифрового Storytelling

1. Точка зору	Яка основна суть розповіді і яка перспектива автора?
2. Драматичне питання	Ключове питання, яке тримає увагу глядача і буде дана відповідь до кінця цієї історії.
3. Емоційний зміст	Серйозні проблеми, які оживають в особистому, потужний спосіб, що підключає аудиторію до історії.
4.Голос у подарунок	Спосіб персоналізації історії, щоб допомогти аудиторії зрозуміти контекст.
5. Сила саундтрека	Музика або інші звуки, які підтримують і прикрашають історію.
6. Економіка	Використання такого контенту, щоб розповісти історію без перевантаження глядача.
7. Стимуляція	Ритм історії, як швидко чи повільно вона прогресує.

Іноді ці елементи доповнюють та видозмінюють таким чином: 1. Загальна мета 2. Точка зору оповідача 3. Драматичне питання або питання 4. Вибір контенту 5. Чіткість голосу 6. Покроковий опис 7. Використання змістовного аудіосупроводу 8. Якість зображення, відео та інших мультимедійних елементів 9. Економіка деталей історії 10. Хороша граматика і мова історії [http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/page.cfm?id=27&cid=27&sublinkid=31].



Арістотель грец. Αριστοτέλης; 384 до н. е., Стагіра — 322 до н. е., Халкіда

Дата народження: 384 до н.е.

Місце народження: Стагіра, Халкідіки

Дата смерті: 322 до н. е.

Місце смерті: Халкіда, Евбея

Школа/Традиція перипатетики, аристотелізм

Основні інтереси фізика, метафізика, поезія, театр, музика, риторика, політика, правління, етика, біологія, зоологія

Значні ідеї Золотий перетин, розум, логіка, почуття

Вплинули на нього Парменід, Сократ, Платон, Геракліт, Демокріт

При складанні **плану або скрипту** власної історії треба пам’ятати закономірності побудови сюжету в літературних творах. Німецький романіст дев'ятнадцятого століття Гюстав Фрейтаг виділив такі загальні закономірності в сюжетах оповідань і романів. Він розробив власну схему, базуючись на роботі грецького філософа Арістотеля. У книзі «Поетика» Аристотель писав, що структура драми виглядає як трикутник. Нижня ліва точка трикутника була протазіс (введення), середня висока точка трикутника – epitasis (криза), а нижня права точка трикутника – катастрофа (вирішення конфлікту). Г.Фрейтаг перетворив трикутник Аристотеля в піраміду та розділив сюжет оповідання або роману на п'ять частин або актів: 1: Експозиція (або введення), 2: Розвиток дій (або ускладнення), 3: Climax (або поворотна точка), 4: Згорнення дії і 5: Розв'язка (або дозвіл).

Структура історії : 5 актів за Г.Фрейтагом
[http://editing.xterraweb.com/xterraweb-book-blog/story-structure]
Історії можуть мати лінійну структуру, що розвиватися паралельно чи циклічно:

Науковці виділяють такі різновиди **ресурсів** сторітеллінгу:

- Ресурси для планування та організації цифрових історій.
- Ресурси для пошуку медіа файлів для цифрових історій.
- Ресурси для безпосереднього створення.
- Місця, де їх можна публікувати.
- Місця для співробітництва та коментування цифрових історій.

Список таких ресурсів від А.Абрахамс : [http://digitalstorytellingclass.pbworks.com/f/Digital%2520Storytelling%2520A%2520Powerful.pdf]

Таблиця 7.3

Ресурси, які можна використовувати в освіті дорослих та учнів

Для дорослих	Для учнів
Animoto http://animoto.com/ Loopster http://www.loopster.com/ Prezi http://prezi.com/ Voki http://www.voki.com WeVideo https://www.wevideo.com/ Xtranormal http://www.xtranormal.com/	LittleBird Tales http://littlebirdtales.com/ My StoryMaker http://www.carnegielibrary.org/kids/storymaker /embed.cfm Storybird http://storybird.com/ StoryJumper http://www.storyjumper.com/ Voki http://www.voki.com

Багато цікавих історій у цифрі можні знайти на сайті prezi, сервісі, який дозволяє користувачам переміщуватися за слайдами, з ефектами кінозйомки, коли камера то наближається, то віддаляється. А самі слайди можуть містити текст, відео, картинки тощо. https://prezi.com/x1atwu2wpd3b/ edtech-introduction-to-digital-storytelling-fall-2013/

ЗАПИТАННЯ: **Що таке інфографіка та як її можна використовувати в професійній діяльності?**

Думка експерта Любові Панченко:

У сучасному світі зростає роль умінь та навичок складної комунікації, експертного оцінювання, системного мислення як складника професійного розвитку фахівця в галузі освіти. Одним з ефективних засобів розвитку цих умінь є опанування методами і засобами інфографіки та їх використання в освітньому процесі, у процесі управління навчальним закладом, методичному супроводі педагога [Панченко Л. Ф. Використання інфографіки в освіті /Л.Ф.Панченко, М.В.Разорьонова // Наукові записки. – вип.10. Серія: Проблеми методики математичної і технологічної освіти. Ч.2. – Кропивницький :РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2016. – С.122–126; Кондратенко О. А. Инфографика в школе и вузе: на пути к развитию визуального мышления [Електронний ресурс] / О. А. Кондратенко // Научный диалог. – 2013. – № 9 (21) : Психология. Педагогика. – С. 92–99. – Режим доступу: http://cyberleninka.ru/ article/n/infografika-v-shkole-i-vuze-na-puti-k-razvitiyu-vizualnogo-myshleniya; Безуглий Д. Візуалізація як сучасна стратегія навчання [Електронний ресурс] // Фізико-математична освіта. Науковий журнал. – Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2014. – № 1 (2). – С. 5–11. – Режим доступу: http://cyberleninka.ru/article/n/vizualizatsiya-yak-suchasna-strategiya-navchannya#ixzz4B5DUQSRo; Жуковский В.И. Визуальное мышление в структуре научного познания/ /Жуковский В.И., Пивоваров Д.В., Рахматуллин Р.Ю. - Красноярск: Изд. Крас. гос. ун-та, 1988. – 184 с.].

За визначенням Вікіпедії, **інфографіка** – це графічне візуальне подання інформації, даних або знань, призначене для швидкого та чіткого відображення складної інформації.

Інфографіка лежить на перетині таких предметних галузей, як статистика, аналіз даних, комп’ютерний дизайн, когнітивна психологія.

Засоби інфографіки надають можливість викладачам, студентам, слухачам, адміністраторам представляти візуальні якісно-кількісні моделі процесів та явищ, які вивчаються, розуміти їх взаємозв’язок, досліджувати вплив різноманітних факторів, представляти наочно розвиток досліджуваних явищ і процесів.

Інфографіка активно використовується в наш час у журналістиці, маркетингу, економіці, менеджменті. Про актуальність цього напряму свідчить низка масових онлайн відкритих курсів на платформі Coursera «Візуалізація даних», Knight Center for Journalism «Введення в інфографіку та візуалізацію даних», освітньому порталі Linda.com та ін.

В основі використання інфографіки в освіті лежить **принцип наочності**, розроблений Я. Коменським, І. Песталоцці, К. Ушинським. Теоретико-методологічним засадам візуалізації навчальної інформації присвячені праці О. Асмолова, А. Вербицького, В.Давидова, П. Ерднієва, М. Мінського та ін. Основи візуалізації розглянуто в наукових студіях Дж. Мітчелла, Е.Тафті, Н.Холмса та ін.

Основи інфографіки досліджували J. Bertin, Е. Тафті, N. Holmes, P. Lewi, W.S. Cleveland та ін. [Holmes N [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nigelholmes.com/book/book-of-everything/; Lankow J. Infographics: The Power of Visual Storytelling / Lankow, J. and Ritchie, J. and Crooks, *R.* – Wiley, 2012. – 264 p. ; Mitchell W.J.T. What is visual culture?//Irvin Lavin, ed. Meaning in the Visual Arts: Views from the Outside. – Princeton, N.J.: Institute for Advanced Study, 1995; Tufte E. R. Visual Explanations: Images and Quantities, Evidence and Narrative / E. R. Tufte // CT: Graphics Press. – 1997. –157 p.]

Існують два підходи до дизайну інфографіки. Перший – **дослідницький** (англ. explore), започаткований Едвардом Тафті. Обґрунтовує мінімалістський характер інфографіки, при якому все несуттєве має бути опущено, а сама інформація передаватися максимально точно. Такий підхід виправданий в науковій роботі, аналізі даних, бізнес-аналітиці. Другий підхід, **сюжетний,** оповідальний (англ. narrative) властивий Найджелу Холмсу, який ввів у науковий обіг термін «пояснювальна графіка», відомий як ілюстратор редакційних колонок газети Нью-Йорк Таймс із 1978 по 1994 рік. Цьому підходу властиве прагнення до створення привабливих для споживача образів, виразного дизайну, ілюстративності. Сферою застосування цього підходу можна вважати журналістику, блоги, маркетингові та рекламні матеріали. Таким чином, дослідницький підхід має на увазі витяг потрібної інформації саме споживачем, тоді як оповідальний вже містить висновок, до якого споживач повинен дійти. Вважаємо, що обидва ці підходи та їх гармонійне поєднання знайдуть своє місце і в освіті.

На сайті Юнеско Всесвітня доповідь з моніторингу освіти для всіх проілюстрована 8 інфограмами на 4-х мовах, які розкривають нестачу вчителів у світі (http://www.unesco.org/new/ru/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/infographics-figures/).

Функції, які виконує інфографіка в освітньому процесі, як-от: *презентаційна, інформаційна, пояснювальна, переконувальна, реконструвальна, прогнозувальна, організаційна, фасілітативна.* В основі застосування інфографіки лежать принципи *лаконічності, креативності, візуалізації інформації, організованості, прозорості, актуальності, простоти*.

За форматом розрізняють статичну, динамічну, інтерактивну інфографіку. Засобами інфографіки можна представити порівняння, розвиток, тенденції явищ і процесів, алгоритми, схеми роботи пристроїв, організацію знань предметної галузі тощо.

Великі можливості надає використання інфографіки в таких **напрямах:**

– підвищення мотивації до навчання, занурення в тему, пояснення та закріплення навчального матеріалу;

– презентація навчального закладу, спеціальності, викладача, підручника, навчального курсу;

– представлення результатів наукового-дослідження викладачів, студентів, слухачів, аспірантів і докторантів, наукових лабораторій і колективів;

– представлення результатів досліджень в галузі соціології освіти, зокрема контент-аналізу та опитування;

– представлення результатів аналізу освітніх реформ.

Готовність освітян до візуального подання знань із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій включає: [Макарова Е.А. Визуализация как способ структурирования знаний и формирования ментального пространства [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://sosh3.oprb.ru/data/partner/6/message/ RR9f14_3049.pdf; Рапуто А. Визуализация как неотъемлемая часть процесса подготовки преподавателей [Електронний ресурс] / А.Рапуто. – Режим доступу:

http://cyberleninka.ru/article/n/vizualizatsiya-kak-neotemlemaya-sostavlyayuschaya-protsessa-obucheniya-prepodavateley]

– володіння технологіями представлення знань в стислому, згорнутому вигляді;

– володіння технологіями екстеріоризації психологічних репрезентацій навчального матеріалу шляхом створення когнітивних графічних зображень і візуальних метафор,

– розвинене візуально-образне мислення;

– володіння когнітивної візуалізацією великого обсягу інформації, зокрема слабо структурованої;

– уміння зберігати і передавати отриману і перепрацьовану візуальну інформації для колективного використання;·

– уміння чітко візуальним способом, не обов'язково за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, викладати предмет;

– знання правил і прийомів композиції і колористики;·

– знання методології роботи з мультимедіа, заснованої на механізмах мислення;

– уміння обирати та використовувати Інтернет-ресурси та програмне забезпечення для вирішення освітніх задач засобами інфографіки.

Зазначимо, що нове інформаційно-освітнє середовище сучасних закладів освіти формує принципово нові ролі суб'єктів освітнього процесу. Викладач, методист виступає в ролі організатора, фасилітатора, а студент (слухач) – у ролі дослідника. Спільне створення візуальних схем в рамках інфографіки включає творчу взаємодію педагога і того, хто навчається, і може викликати до життя нові продукти спільної діяльності. Отже, вважаємо спільну «інфографічну» діяльність педагога та слухача однією з перспективних форм їхньої ***співтворчості*** , яка знайде своє втілення і в дистанційному курсі, проектуванні мультимедійної лекції, мережевого проекту, оновлення освітніх програм тощо [Панченко Л. Ф. Співтворчість викладача та студента в інформаційно-освітньому середовищі університету / Л.Ф. Панченко // Освіта Донбасу. – 2008. – № 1. – С. 48–52.; Панченко Л. Ф. Інформаційно-освітнє середовище сучасного університету : монографія / Л. Ф. Панченко ; Держ. закл. „Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка". – Луганськ : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2010. – 280 с.]

*До **засобів** інфографіки можна віднести широке коло комп'ютерних засобів та інтернет-ресурсів, а саме: он-лайн ресурси з візуалізації даних, засоби для створення хмарини слів, програмне забезпечення візуалізації даних, засоби проектування інфографіки он-лайн, графічні редактори, програми презентацій, засоби створення карт, джерела даних та депозитарії, вільні сховища зображень, іконок, засоби побудови ментальних карт і візуалізації резюме.*

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Таблиця 7.4

Поширені інструменти інфографіки

Інструмент	Можливості
Inkscape	Вільне програмне забезпечення для редагування ілюстрацій
Adobe Illustrator	Професійний інструмент для редагування ілюстрацій
Piktochart	Дозволяє користувачам створювати інфографіку, використовуючи 400 безкоштовних шаблонів
Gapminder	Он-лайн і оф-лайн версії програмного забезпечення для інтерактивної візуалізації показників статистики глобального розвитку країн та континентів

Tableau	5 продуктів з візуалізації даних Tableau Desktop, Tableau Server, Tableau Online, Tableau Reader and Tableau Public, два останніх для вільного використання
Wordle	Створення хмарини слів з термінів статті, книги, сайту
Visual.ly	Сайт для переглядів та обміну інфографікою, кращі практики її використання
ResumUp	Представлення резюме як інфографіки

Наш досвід показує перевагу для використання в освіті простих он-лайн та оф-лайн засобів, які надають різноманітні шаблони для наповнення звітів, резюме, програм курсів, ментальних карт та забезпечують вільний доступ до цих ресурсів.

У розробленому нами спецкурсі «Основи використання інфографіки в освіті» для науко-педагогічних працівників і методистів системи освіти розглядаються основи інфографіки та візуалізації для вирішення освітніх завдань, аналізуються сучасні засоби та ресурси, використовуються різноманітні практичні творчі завдання. Наведемо деякі приклади завдань.

Приклад перший. Створіть інфографіку на тему стабільного розвитку за резолюцією ООН 70/1 «Порядок денний в галузі сталого розвитку на період до 2030 року: (17 цілей)» і порівняйте власне бачення з баченням ООН.

Приклад другий. Створіть власне резюме і представлення дистанційного курсу викладача засобами інфографіки ресурсу Piktochart.com (безкоштовні шаблони «About me (Про себе)», «American Literature (представлення дистанційного курсу»)) з наступною демонстрацією та обговоренням в групі.

Необхідні кроки: • Зареєструватися на сайті Piktochart.com • Обрати необхідний шаблон, відрадагувати його, зберегти як файл. • Показати своїм колегам та обговорити.	

Приклад третій. Розгляньте та прокоментуйте інфографіку, створену засобами tableau public, яка візуалізує результати голосування журі та інтернет-голосування глядачів на останньому конкурсі Євробачення (https://public.tableau.com/s/gallery/eurovision-2016-results-jury-vs-public).

Приклад четвертий. Зробіть аналіз інфографіки, створеної за результатами контент-аналізу документів з освітньої реформи МОН України, знайдіть слабкі та сильні сторони цієї візуалізації.

https://www.slovoidilo.ua

Приклад п'ятий. Візуалізуйте відкриті дані української статистики із сайту Державної статистики України http://www.ukrstat.gov.ua/, зокрема про наукові

розробки та розвиток інформаційного суспільства в Україні, стан дошкільної освіти (http://www.ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2016/bl/06_2/bl_dnz_15.zip).

Приклад шостий. Порівняйте обіцяну зарплатню вчителям України в 2017 році зі стартовою зарплатнею в інших країнах.

Приклад сьомий. Обговоріть результати соціологічного дослідження студентів Запорізького національного університету, який вперше в історії України провів дослідження про рівень та форми корупції у власних стінах. Навчальний заклад оприлюднив дані та виступив з ініціативою поширити цю інформацію. Представте у вигляді інфографіки також результати власних соціологічних досліджень з тематики, яка Вас цікавить.

Серед бар'єрів використання інфографіки освітянами можна зазначити насамперед, несформованість візуального мислення, слабке володіння англійською мовою, що ускладнює користування англомовними ресурсами, необхідність більш детальної розробки навчально-методичного забезпечення,

Висновки. В освітній практиці можна виділити декілька напрямів використання інфографіки: візуалізації навчального контенту (образне представлення нової навчальної інформації, закріплення навчального матеріалу, а також його систематизація засобами інфографіки); представлення викладача, освітньої програми, навчального закладу; створення карт знань предметної галузі з метою перетворення навчального контенту в зручні візуальні конструкти; спільна діяльність педагога і слухача або студента з метою інфографічного представлення дистанційного курсу, мережевого проекту тощо. Для формування готовності науково-педагогічних працівників до використання інфографіки доцільно використовувати спецкурс, який включає мультимедійні лекції з основ інфографіки, аналітичний огляд сучасних практик її застосування, основи роботи з різноманітними інтернет-ресурсами, практичні завдання, виконання самостійного проекту.

Он-лайн масові відкриті курси з інфографіки:
Візуалізація даних, Прометеус
https://courses.prometheus.org.ua/courses/IRF/DV101/2016_T3/about
Візуальна аналітика з Tableau, Coursera **https://www.mooc-list.com/course/visual-analytics-tableau-coursera**

ЗАПИТАННЯ: **Які сучасні інструменти можна використовувати для створення сайту працівника методичної служби?**

Думка експерта Любові Панченко:

Сучасні інформаційні технології дозволяють педагогам, методистам створити власний сайт за допомогою різноманітних інструментів. [Панченко Л. Ф. Педагогічний сайт викладача вузу як елемент інформаційно-освітнього середовища / Л. Ф. Панченко // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі : зб. наук. пр. – Кривий Ріг : Вид. від. НМетАУ, 2004. – С. 298–301; Ээльмаа Ю. Учитель создает персональный сайт http://eelmaa.net/workbook/teachersite; Хуторской А.В. Образовательный сайт// Интернет в школе: Практикум по дистанционному обучению. – М.:ИОСО РАО, 2000. – с.71-75; Тарасов І.В., Тарасова О.Ю. Використання CMS JOOMLA! в навчальному процесі //Теория и методика электронного обучения. – 2010. - №1. – С.215-221; Get started with Sites https://gsuite.google.com/learning-center/products/sites/get-started/;WordPress.org Україна https://uk.wordpress.org/; Сайт учителя, как сделать, чем наполнить https://newtonew.com/overview/teacher-website-howto]

Під **педагогічним сайтом працівника методичної служби** ми розуміємо спроектований ним елемент інформаційно-освітнього середовища закладу освіти, об'єднаний спільною предметною галуззю, ідеєю, смисловою спрямованістю, загальним стилем виконання, який виконує навчально-методичну та комунікативну

функцію і забезпечує творчий розвиток слухачів у процесі вирішення освітніх завдань в даній предметній галузі.

При **проектуванні** сайту як педагогічного об'єкта в якості відправних можуть бути розглянуті роботи з методології педагогічних досліджень і педагогічного проектування (О. Новіков, В. Загвязінський, В. Радіонов, А. Хуторський та ін.). При педагогічному проектуванні ключовою є тріада: проект («кинутий вперед»), технологія («наука про майстерність») і рефлексія «звернення назад»).

Процес проектування передбачає таку послідовність дій:

• побудова ідеальної моделі об'єкта, виявлення його істотних властивостей, аналіз принципів і умов функціонування;

• розробку проектної моделі об'єкта;

• створення експериментальної моделі об'єкта і її апробацію в педагогічній дійсності;

• аналіз результатів експерименту і корекцію об'єкта.

Розглянемо перелік робіт, які виконуються на цих етапах створення педагогічного сайту працівника методичної служби.

Побудова моделі педагогічного сайту включає такі кроки, як визначення цілей і завдань, принципів функціонування та розвитку сайту.

На цьому етапі повинні бути вирішені такі питання:

• Яке призначення сайту?

• Яка інформація буде розміщена на сайті? Як вона буде структуруватися?

• Які функції він буде виконувати?

• Яка цільова аудиторія сайту?

• Яким чином буде здійснюватися зворотний зв'язок з аудиторією?

Створення експериментальної моделі. На даному етапі проводяться роботи по реалізації сайту як програмного продукту. Вони полягають у розробленні навігаційної структури, дизайну сторінок, підготовці текстового та ілюстративного матеріалу для наповнення сторінок (таблиці, графіки, малюнки та ін.), інтеграція з інформаційним середовищем університету, програмна реалізація.

Тестування та публікація – це такі кроки етапу реалізації сайту. В процесі тестування перевіряється зручність подання матеріалу, правильність роботи гіперпосилань, наявність помилок у текстах та ілюстративному матеріалі, зручність навігації по сторінках, правильність завантаження графічних файлів, коректна робота сайту в різних браузерах.

Після завершення тестування педагогічний сайт публікується на сервері університету або провайдера і знову піддається тестуванню.

Просування педагогічного сайту. Із цією метою можна використовувати такі можливості, як включення адреси сайту в друковані та спеціальні комп'ютерні видання, його реєстрація в популярних пошукових системах, розміщення посилань на нього в каталогах, тематичних та інших Web-сайтах, реклама в телеконференціях.

Супровід. Успішний розвиток сайту після його публікації і реклами значною мірою визначається корисністю, новизною і актуальністю інформації, розміщеної на його сторінках. Регулярне оновлення інформації на ньому – одне з важливих умов розвитку сайту.

Оцінка ефективності функціонування. Найважливішу роль в продуктивної педагогічної діяльності відіграє рефлексія – постійний аналіз проектів, процесу, результатів. Тому зазначені вище етапи проектування педагогічного сайту завершує останній: підведення підсумків на основі попередньо виявлених критеріїв функціонування сайту. На цій основі можливе корегування моделі, внесення відповідних виправлень. Значні зміни в початкові плани може вносити і саме

середовище Інтернет, висока динаміка розвитку якого вимагає постійного оновлення використовуваних методів і засобів.

Серед сучасних засобів **створення** сайтів можна виділити такі:

1.Використання безкоштовних конструкторів сайтів, найбільш відомими з яких є Wix, Ucoz, Jimdo, sites.google, blogger. Такі системи надають користувачам готові шаблони для створення сайтів та безкоштовний хостінг;

2.Використання поширених систем управління сайтів, так званих CMS (Content Managment System), тобто систем управління контентом. Найбільш популярні вільні інструменти з цієї категорії Joomla, WordPress та Drupal, мають українську локалізацію.На відміну від конструкторів, системи управління контентом CMS – це готові програмні оболонки, які користувач заповнює необхідним контентом, може змінювати, редагувати та налаштовувати у відповідності з власними цілями та завданнями;

3. Створення сайту на основі однієї або декількох мов Web-програмування локально з наступним розміщенням на деякому хостінгу.

Для методистів і педагогів в якості першого кроку створення сайту пропонуємо скористатися одним з популярних **конструкторів**, які надають прості інструменти, але мають певні обмеження, наприклад, оновлені сайти sites.google, якщо ви є користувачем Google. Інструкція для роботи з оновленими сайтами, які входять до G Suite. Вона включає 4 кроки: створення сайту, його оновлення та персоналізацію, як поділитися сайтом та організувати спільну роботу, попередній перегляд сайту та його публікація в Інтернеті.

Ще один інструмент, який має безкоштовну версію, у межах якої дозволяється розробити 1 сайт, з 50-ю сторінками на 50MB на сервері – це Tilda.

Серед топ-списку інтернаціональних конструкторів сайтів за версією http://www.top10bestwebsitebuilders.com/ такі конструктори, як Wix.com, Weebly, web.com.

Wix.com – це міжнародна хмарна платформа для створення та розвитку інтернет-проектів, що дозволяє будувати професійні сайти і їх мобільні версії. Розширювати функціональність сайтів можна за рахунок додатків, розроблених як розробниками Wix, так і сторонніми компаніями. Наприклад, можна додавати модулі соціальних мереж, інструменти для онлайн-торгівлі та електронних розсилок, контактні форми, блоги тощо. Сервіс доступний 11 мовами: англійською, російською, французькою, німецькою, італійською, іспанською, португальською, польською, японською, корейською та турецькою. Наповнення сайту, його панелі можна формувати українською мовою. Ідея компанії: Інтернет повинен бути відкритий кожній людині для вільного вираження себе, розвитку і взаємодії. Штаб-квартира Wix знаходиться в Тель-Авіві, а один із офісів – у Дніпрі. [http://www.top10bestwebsitebuilders.com/reviews/wix; https://uk.wikipedia.org/wiki/Wix.com; http://ru.wix. com/blog/ - блог про Wix російською]

Шаблон «учений» із розділу «освіта» цього ресурсу дозволяє створити сторінки педагога, працівника методичної служби, налаштувати та вести освітній блог.

У положенні про 7-й Всеукраїнський конкурс на кращий веб-сайт навчального закладу [http://pedpresa.ua/174927-15-grudnya-startuye-vseukrayinskyj-konkurs-na-krashhyj-veb-sajt-zakladu-osvity.html] оцінка сайтів здійснюється за 4-ма категоріями: контент, зручність, динаміка, дизайн та технічні показники. Проаналізуйте показники, які входять у кожну категорію.

1) **Контент:**

- грамотність;
- якість анонсування подій і новин навчального закладу;
- опис майбутніх кваліфікацій, спеціальностей;

- опис умов вступу та навчання;
- інформація про викладацький склад;
- інформація для випускників;
- опис проектів навчального закладу;
- опис навчальних предметів, розклад занять;
- наявність віртуальної бібліотеки та зручність користування нею;
- огляд додаткових освітніх послуг, які надає навчальний заклад (клуби, гуртки, студії, спортивні секції тощо);
- наявність і доступність рубрики «Контакти» (адреса, карта проїзду тощо);
- наявність інформації про дату створення сторінок;
- наявність інформаційних матеріалів про права людини (дитини);
- наявність інформаційних матеріалів про безпеку в Інтернеті;
- відсутність реклами.

2) Зручність:

- зручність елементів управління та меню, переходів та актуальність посилань;
- читабельність інформації, дотримання належного стилю її подання;
- використання доцільних заголовків і ключових слів;
- наочність пошуку інформації;
- простота і швидкість реєстрації в разі її потреби;
- наявність мапи сайту;
- інструменти зворотного зв‘язку, наявність форумів, блогів тощо;
- можливість публікації коментарів;
- наявність синдикації сторінок (RSS-потоків);
- наявність послуг поширення посилань (через мережі Twitter, Facebook, Delicious тощо);
- наявність версії сторінок «для друку»;
- можливість відправки сторінок через e-mail.

3) Динаміка:

- час створення сайту;
- оновлення інформації;
- активність на форумах, блогах;
- наявність механізмів підтримки спільноти користувачів сайту.

4) Дизайн та технічні показники:

- оригінальність і творчий підхід;
- інноваційність і креативність;
- неперевантаженість дизайну;
- швидкість завантаження сайту і додаткової інформації, що міститься за посиланнями;
- потреба завантажень додаткового програмного забезпечення для перегляду певної інформації;
- популярність сайту;
- наявність на сайтах лічильників для аналізу статистичних показників відвідувачів;
- оптимізація веб-сайту для перегляду зі смартфонів та планшетів.

ЗАПИТАННЯ: **Що таке професійна етика методиста?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

Професійна етика – ***це моральні обов'язки, через які відбивається ставлення представника певної професії до об'єкта праці, колег, партнерів, членів суспільства. Це усвідомлення своєї моральної відповідальності і готовності виконувати свій професійний обов'язок. Професійна етика включає і професійний обов'язок, професійну відповідальність, професійну совість. А ці поняття співвідносяться з іншими (близькими): професійна честь, професійна гідність, професійна справедливість, професійний такт [http://pidruchniki.com/10280405/menedzhment/ profesiyna_etika_normi_profesiynih_dilovih_vidnosin].***

У контексті професійної діяльності методиста виокремлюємо поняття *професійної деонтології*, яке відіграє важливу роль при виконанні службових обов'язків представниками професійних спільнот.

Засновником *педагогічної деонтології* вважається російський учений К. Левітан, який визначив її як науку про професійну поведінку педагога. Український учений М. Фіцула вважає педагогічну деонтологію наукою про виховні обов'язки батьків перед дітьми, вихователів перед вихованцями.

Сучасний дослідник даної проблеми М. Васильєва вважає, що *педагогічна деонтологія* – це розділ педагогіки, який є узагальненою системою принципів, норм, вимог, яким повинна відповідати поведінка вчителя в умовах педагогічної діяльності [Васильєва М. П. Теорія педагогічної деонтології : монографія / М. П. Васильєва; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. - Х.: Нове слово, 2003. – 216 с.].

Дотримуючись логіки та враховуючи інтерпретацію різноманітних підходів до проблеми, вважаємо, що андрагогічна деонтологія повинна брати до уваги специфіку професійної діяльності методиста як андрагога («учитель учителів»). Це норми і вимоги, які висуваються працівнику методичної служби щодо виконання професійних обов'язків; етичний бік поведінки з точки зору виконання службових обов'язків. Специфікою андрагогічної деонтології вважається поведінка методиста в професійній діяльності в контексті поняття «повинність», належного ставлення методиста до супроводу особистісно-професійного вдосконалення вчителя.

Ми виділяємо декілька ***деонтологічних принципів у професійній діяльності методиста***: аксіологічний, соціокультурний, операційний (поведінковий) [Катюк Я. Л. Деонтологические принципы в развитии личности методиста / Я. Л. Катюк // Perspectiva academicг : [comunicrrule participanюilor conf. єt. Interuniv. Desfrєuratг on cadrul Univ. «Perspectiva-INT» cu tema «Cetгюenie activг, solidaritate єi coeziune pentru dezvoltare», 16-17 aprilie 2014]. Ch.: Univ. «Perspectiva-INT», 2014].

Аксіологічний принцип передбачає оволодіння методичним працівником етичних норм, принципів і вимог у професії, які в сукупності впливають на розвиток його професійних цінностей у роботі з учителями і андрагогічні настанови (суб'єкт-суб'єктна взаємодія, недирективний супровід професійної діяльності вчителя та ін.).

Соціокультурний принцип визначається сприйняттям андрагогічної етики методиста як універсального соціального регулятора його поведінки в різних сферах професійної взаємодії (учителі, колеги, адміністрація тощо); знаннями в галузі професійної етики в контексті історії педагогіки.

Операційний принцип передбачає розвиток у методичних працівників практичних навичок (моральної культури) поведінки в різноманітних ситуаціях морального вибору відповідно до норм андрагогічної етики; розвиток умінь щодо використання прийомів індивідуальної андрагогічної взаємодії.

Теоретичний аналіз існуючих деонтологічних принципів дає можливість їх детального перегляду з точки зору гуманності, милосердя, емпатії, справедливості, конфіденційності, рефлексії.

Професійну поведінку методичного працівника визначаємо як систему дій і вчинків відповідно до нормативних і особистісних компонентів. Відображення нормативних вимог, усвідомлених професійних норм дозволяє методисту правильно сприймати професійну діяльність, вільно орієнтуватись у питаннях науково-методичної діяльності, визначаючи при цьому мету й відповідну стратегію, свідомо здійснювати саморегуляцію поведінки. Із дотриманням норм і принципів професійної діяльності у методиста формується ставлення до себе як до професіонала, до інших учасників професійної взаємодії. Зрештою, цей шлях призводить до розвитку професійної самосвідомості, до «акме». Водночас, особистісний компонент професійної діяльності методиста уособлюється наявністю в нього професійно-значущих якостей, які необхідні для нормативної поведінки у професійній взаємодії [Катюк Я. Л. Змістовний аналіз андрагогічної компетентності працівників методичних служб / Я. Л. Катюк // Актуальні проблеми здоров'язбереження в молодіжному середовищі XXI століття : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (15-16 листопада 2013 року, м. Київ) / упор. Л. Г. Горяна, Н. О. Терентьєва. – Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. В. , 2013. – С. 59-65; Катюк Я. Л. Теоретичні аспекти андрагогічної деонтології в контексті розвитку професіоналізму працівників методичних служб [електроний ресурс] / Я. Л. Катюк. – Режим доступу: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp17/ Katuk.pdf; Катюк Я. Л. Професійна культура методистів позашкільних навчальних закладів як складова їхнього професіоналізму / Я. Л. Катюк // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет конференції Особливості впровадження Національної рамки кваліфікацій у післядипломну освіту: зб. наук. праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет конференції 26 листопада 2015 р., м. Харків праць / за заг. ред. Л. Д. Покроєвої, Т. В. Дрожжиної, М. Є. Смирнової. – Харків / Харківська академія неперервної освіти, 2015. – С. 80-82].

Педагогічне спілкування як «професійний інструмент» методиста має бути зорієнтоване на гідність людини як найважливішу цінність спілкування.

Велике значення для продуктивного педагогічного спілкування мають такі етичні цінності, як: чесність, відвертість, безкорисливість, довіра, милосердя, подяка, турбота, вірність слову.

Етика педагогічного спілкування припускає прояв почуття провини, сорому, каяття, співпереживання. Здатність до співпереживання (*емпатія*) [http://wjournal.com.ua/empatija-v-psihologii.html] розглядається в психології як одна з найважливіших умов такого спілкування, в якому відбувається розвиток гуманістичних цінностей особистості. Емпатія допомагає людині з'єднатися зі світом інших людей, уникнути почуття самотності.

Гуманістичне спілкування, крім того, орієнтоване на такі цінності: воля, справедливість, рівність, любов. Відповідальність у педагогічному спілкуванні – це здійснюваний в індивідуальних формах контроль за ходом спілкування з погляду прийнятих етичних норм і правил, а також з урахуванням очікуваного результату.

Дорослі люблять відповідати тому, хто вміє слухати уважно, шанобливо, прихильно. При цьому важлива підтримка під час відповіді усмішкою, поглядом, мімікою, кивком; коментарі, що переривають відповідь, небажані.

ЗАПИТАННЯ: **Які методи і прийоми психологічної саморегуляції доцільно рекомендувати педагогу?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

Професія педагога пов'язана із самоактуалізацією інтелектуальних потреб. Поставивши на перше місце інтелектуальне навантаження, педагог зазнає повсякденних психічних навантажень. Педагоги часто ігнорують правило: «Відпочивати треба раніше, ніж утомився». Тому актуальним є вміння поповнювати свої ресурси й дозовано їх витрачати упродовж року. Для цього потрібно знати про методи і

прийоми психологічної саморегуляції [Катюк Я. Л. Позитивне самоставлення як чинник розвитку професійної самосвідомості педагогічних працівників / Я. Л. Катюк // Вісник Інституту розвитку дитини : зб. наук. праць. Серія : Філософія. Педагогіка. Психологія. – Вип. 14. – 2011. – С. 131-136].

Саморегуляція потрібна педагогу, коли він перебуває в стані підвищеного емоційного і фізичного навантаження (негативна ситуація може вплинути на психіку й постійно виникати в пам'яті – тому людина перебуває в стані фрустрації і тривожності). Виникає формування стійкого осередку збудження в головному мозку – домінанти, яка, за теорією А. Ухтомського, регулярно підтримує збудження за рахунок гальмування реакцій на діючі дратівливі осередки.

Для оптимізації стану в психологічній саморегуляції існує низка методів і прийомів. У своїй монографії «Индивидуальная устойчивость к эмоциональному стрессу» [http://www.booksmed.com/fiziologiya/2685-sistemnye-osnovy-emocionalnogo-stressa-sudakov.html] К. В. Судаков описує такі способи:

- ✓ аутотренінг [http://psyfactor.org/lib/zln16.htm],
- ✓ методи релаксації [http://seportal.ru/relaksaciya-pri-stresse-kak-snyat-stress-s-pomoshhyu-relaksacii/],
- ✓ дихальна гімнастика [http://www.psypodderjka.ru/content/view/47/],
- ✓ медитація [http://www.shkolamechti.ru/meditatcii/meditatciia-dlia-nachinaiushchikh-uroki-i-uprazhneniia-dlia-meditatcii/izbavliaem-sebia-ot-stressa-s-pomoshchiu-meditatcii],
- ✓ масаж і самомасаж [http://violetnotes.com/?p=4096],
- ✓ нейролінгвістичне програмування [http://www.no-stress.ru/anxiety/overcoming/nlp.html],
- ✓ ароматотерапія [http://sna-kantata.ru/aromaterapiya-pri-stresse/],
- ✓ арттерапія [http://www.factroom.ru/facts/63715],
- ✓ кольоротерапія [https://prodepressiju.ru/psihicheskie-rasstrojstva/stress/cvetoterapiya-dlya-snyatiya-stressa.html] та ін.

Методика «Емоційне вигорання» В. Бойка [http://xn----7sbbaeiowbgqig8abjbc7acdh6a9czc6mla.xn--p1ai/downloads.php?cat_id=5&download_id=40]

Діагностика рівня особистісної невротизації В. Бойка [http://xn----7sbbaeiowbgqig8abjbc7acdh6a9czc6mla.xn--p1ai/downloads.php?cat_id=5&download_id=40]

***ЗАПИТАННЯ*: Що таке віртуальна комунікація та які правила Інтернет-комунікації?**

Думка експерта Марини Скрипник:

За визначенням Вікіпедії [Інтернет-комунікація — Вікіпедія. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/Інтернет-комунікація], *Інтернет-комунікація (англ. Internet Communication) — спілкування за допомогою глобальної комп'ютерної мережі Інтернет*. На сьогодні розрізняють два аспекти такої комунікації: 1) здійснення обміну інформацією між різними суб'єктами комунікації за допомогою голосу, відео, текстових повідомлень, документів, файлів тощо; 2) спілкування між комунікантами-людьми.

З лінгвістичної точки зору Інтернет є особливим комунікативним середовищем, де успішно співіснують усний і писемний варіанти мови з різною жанрово-стилістичною спрямованістю [С. В. Зайцева. Інтернет-спілкування як нова форма міжособистісної комунікації. – Режим доступу: ukrmova.com.ua/.../internet-spilkuvannya-yak-nova-forma-mizhosobistisnoї-komuni...]). Попри те, що дослідження комунікативного середовища Інтернету перебуває в руслі найважливіших розвідок (у контексті медіа-лінгвістики, теорії комунікації та дискурсології), дотепер залишається невизначеним стан дослідження система мови сучасного Інтернету, яку одні дослідники вважають «псевдогендерною» [Чемеркін С. Г. Українська мова в Інтернеті: позамовні та внутрішньоструктурні процеси: монографія / С. Г. Чемеркін. – К.: НАН України. Інститут української мови, 2009. – 240 с.], інші – такою, що перебуває під креативним упливом молодіжної субкультури.

Існують також різні позиції у розумінні понять «віртуальна комунікація» та «Інтернет-комунікація». Наприклад, дослідник за Н.Г. Асмус вважає, що поняття «віртуальна комунікація» не вичерпується значенням штучного середовища, яке є моделлю, створеною за допомогою інформаційних технологій, та яке викликає ілюзію занурення в такий собі неіснуючий світ, далекий від реального. Поява нового виду комунікації дозволяє говорити про формування особливого комунікативного простору, якому властиві деякі специфічні та недоступні в актуальній реальності умови спілкування» [Асмус Н. Г. Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства: дис. на соискание степени канд. филол. наук: спец. 10.02.19 / Н. Г. Асмус. – Челябинск, 2005. – 249 с., с. 18]. Цей простір – «не що інше, як реальне людське мислення, що втілюється у вигляді тексту в його новій подобі, яке поєднує в собі не тільки словесне висловлювання, але й колір, звук, графіку й анімацію» [Трофимова Г. Н. Языковой вкус Интернет-эпохи в России. Функционирование русского языка в Интернете: концептуально-сущностные доминанты / Г. Н. Трофимова. – М.: Изд-во Российского университета дружбы народов, 2009. – 436 с., с. 42–43]. Існує низка тлумачень нової форми спілкування, що відбувається за посередництва глобальної мережі Інтернет, яку називають «веб-комунікація, інтерактивна міжособистісна комунікація» [Трофимова Г. Н. Языковой вкус Интернет-эпохи в России. Функционирование русского языка в Интернете: концептуально-сущностные доминанты / Г. Н. Трофимова. – М.: Изд-во Российского университета дружбы народов, 2009. – 436 с., с. 112].

Синонімічними поняттями інтернет-комунікація та віртуальне спілкування вважає дослідник О. Горошко. Розуміє ці поняття як опосередковане комп'ютером спілкування двох або більше осіб, яке характеризується невидимістю комунікантів, писемною формою повідомлень, що надсилаються, можливістю негайного зворотного зв'язку та електронним каналом передачі інформації. Дослідниця передбачає, що терміни інтернет-комунікація, комп'ютерно-опосередкована комунікація та електронна комунікація найближчим часом буде об'єднано під одним «зонтичним» терміном електронна комунікація [Горошко Е. И. Гендерные аспекты коммуникаций на примере образовательных практик Интернета [Електронний ресурс] / Е. И. Горошко. – Режим доступу: http://grouper.ieee.org/groups/ ifets/russian/depository/v11_i2/html/6.htm]].

Керуємося таким визначенням поняття *«віртуальна комунікація» - комунікативна взаємодія суб'єктів, здійснювану за допомогою комп'ютера, завдяки якому створюється особлива модель реальності, яка характеризується ефектом присутності людини в ній та дозволяє діяти з уявними й реальними об'єктами* (С.Зайцева [Зайцева С. В. Інтернет-спілкування як нова форма міжособистісної комунікації. – Режим доступу: ukrmova.com.ua/.../internet-spilkuvannya-yak-nova-forma-mizhosobistisnoї-komuni...])

Дослідники єдині у визначенні характериних особливостей комп'ютерної комунікації, як-от:

– діалогічність, адже особистість може проявити себе лише у спілкуванні та протиставленні з іншим «я»;

– поєднання категорій автор-читач;

– статусне рівноправ'я учасників; зняття часових та просторових обмежень;

– необмеженість у виборі мовних засобів тощо [Асмус Н. Г. Лингвистические особенности виртуального комуникативного пространства: дис. на соискание степени канд. филол. наук: спец. 10.02.19 / Н. Г. Асмус. – Челябинск, 2005. – 249 с.]. І «…саме віртуальний світ виявляє «найреальніші» риси людської особистості, допомагає, зокрема і через демократичне мовне спілкування, самоусвідомитися…» [Тищенко О. М. Стиль мови інтернет-спілкування в національному корпусі української мови / О. М. Тищенко // Лінгвостилістика: об'єкт – стиль, мета – оцінка: [зб. наук. праць / за ред. В. Г. Скляренко]. – К.: Ін-т української мови НАН України, 2007. – С. 362–367., с. 366].

Звернімо увагу на те, що один із перших дослідників лінгвістики Інтернету Д. Крістал назвав революційним новий спосіб спілкування в мережі та ввів поняття **«Global village»,** об'єднавши під ним всю спільноту інтернет-комунікантів, наголошуючи, що **«village»** – це згуртована, пов'язана тісними узами громада, об'єднана однією місцевою говіркою або мовою, яка вирізняє її членів-громадян серед інших будь-де [Crystal D. Language and the Internet / D. Crystal. – Cambridge university press, 2004. – 272 с., с. 5–6]. Дослідником також було запропоновано термін на позначення нового мовного виміру, що існує виключно в мережі – Netspeak – мережева мова [переклад наш – С. З.], під яким розуміємо «жаргон, абревіатури та емотикони, якими часто послуговуються інтернет-юзери» [Collins English Dictionary [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/netspeak].

Наголошуючи на синонімічності термінів Netspeak, Netlish, кібермова, інтернет-мова, електронний дискурс, електронна мова, інтерактивний дискурс, комп'ютерно-опосередкована комунікація, учений вказує на специфічні риси кожного та пропонує зупинитися на першому, мотивуючи це тим, що «speak» тут означає як письмо, так і мовлення і має у своєму складі рецептивний елемент, що включає слухання й читання» [Crystal D. Language and the Internet / D. Crystal. – Cambridge university press, 2004. – 272 с., с. 17–18]. «У цілому ж, – констатує автор, – Netspeak розглядається більше як писемна мова, що тяжіє до мовлення, ніж зафіксована у писемній формі розмовна» [Crystal D. Language and the Internet / D. Crystal. – Cambridge university press, 2004. – 272 с., С. 47].

Про *нетиш, нетлінгво, е-письмо або мережеву мову* говорять й вітчизняні мовознавці, зауважуючи, що «цю функціональну субмову вирізняє особлива конвентціональність: наявність чітко фіксованих правил спілкування, які термінологічно визначаються як сетикет. І ця мова дуже залежить від ситуації її використання й тієї технологічної платформи, за допомогою якої користувачу надається певний комунікаційний сервіс, як-от: чат, електронна пошта, форум, гостьова книга або блог. Також для ефектронного спілкування поряд з технологічним фактором украй значимим стає часовий – синхронність/асинхронність надходження та обміну інформацією між комунікантами» [Горошко Е. И. Гендерные аспекты коммуникаций на примере образовательных практик Интернета [Електронний ресурс] / Е. И. Горошко. – Режим доступу: http://grouper.ieee.org/groups/ifets/russian/depository/v11_i2/html/6.htm]; Зайцева С. В. Інтернет-спілкування як нова форма міжособистісної комунікації. – Режим доступу: ukrmova.com.ua/.../internet-spilkuvannya-yak-nova-forma-mizhosobistisnoї-komuni..].

Віртуальне спілкування має свою віртуальну структуру, свої правила і навіть свої традиції. Тут спілкування відбувається у режимі реального часу, як у разі «живої розмови», але за допомогою клавіатури. Але те, про що говорять двоє людей, можуть бачити і читати десятки інших. Для того щоб спілкування у віртуальному просторі не принижувало людину, а, навпаки, сприяло її особистісному зростанню необхідно дотримуватися загальноприйнятих *етичних вимог, правил мережевого етикету*.

З появою Інтернету з’явилося таке поняття, як **нетикет** (netiqutte — від англ. net — мережа та франц. etiqutte — етикет).

У Вікіпедії [Мережевий етикет — Вікіпедія. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/Мережевий_етикет] визначено, що **мережевий етике́т** (*інша поширена назва* : **Інтернет етикет**) — формальні правила поведінки, спілкування, традицій у Мережі. Поняття зародилося як новий елемент культури в Usenet та у безкоштовній мережі ФІДО-шних конференцій. Оскільки перелік правил достатньо великий, а кожен адміністратор ФІДО-сервера (вузла) мав свій перелік таких правил, єдиного документу, що відображає усі правила і є стандартом для усіх досі не існує. Деякі із правил включені в офіційні протоколи інтернет-організацій (IETF), але зведений документ має лише інформаційний характер. У деяких випадках, при наявності доказової бази порушень найпопулярніших правил, можна домогтись від системних адміністраторів покарання порушників на рівні Мережі, а то й, на рівні державного закону. Серед найпопулярніших порушень є *офтоп (офтопік), флуд, флейм, спам (фішинг, реклама, «африканські міліарди»…), образа, обман* тощо.

Сформовано такі *правила мережевого етикету* [Віртуальне спілкування - Культура ділового спілкування ...- Режим доступу: pidruchniki. com/16520205/menedzhment/virtualne_spilkuvannya; Чемеркін С. Г. Мова інтернет-комунікації // Українська мова: Енциклопедія. Вид. 3-тє. — К.: Українська енциклопедія, 2007. — С. 365–366; Чемеркін С. Українська мова в Інтернеті (визначальні ознаки) // Збірник наук. праць Науково-дослідного інституту українознавства. — К., 2007. — Т. XVII. — С. 273–280]:

1) пам'ятайте, що *Ви розмовляєте з людиною*. Не робіть іншим те, чого не хочете отримати від них самі. Поставте себе на місце людини, з якою розмовляєте. Відстоюйте свої погляди, але не ображайте тих, хто навколо Вас. Не забувайте про головний принцип мережевого етикету: повсюдно в мережі знаходяться реальні люди. Будьте терплячі й чемні. Не вживайте ненормативну лексику, не йдіть на конфлікт заради самого конфлікту;

2) дотримуйтесь *тих самих стандартів поведінки, що й у реальному житті*. Люди інколи забувають про те, що «за екраном» знаходиться жива людина, й вважають, що в мережі правила поведінки не такі самі, як у звичайному житті. Не вірте тому, хто каже: «Вся етика спілкування тут полягає в тому, що Ви самі для себе встановите». Якщо Ви стикаєтесь з проблемою етичного характеру в кіберпросторі, — уявіть, що Ви в реальному житті;

3) пам'ятайте, що *Ви перебуваєте у віртуальному просторі*. Якщо Ви вирішили втрутитися в якусь дискусію, то можете зашкодити іншим. Опинившись у новій ділянці віртуального простору, спочатку озирніться. Витратьте час на вивчення обстановки, «послухайте», як і про що говорять люди. Тільки після цього приєднуйтесь до розмови;

4) *поважайте час і можливості інших*. Коли Ви відправляєте електронну пошту або повідомлення до конференції, то фактично претендуєте на чужий час. І тоді Ви відповідаєте за те, щоб адресат не витратив цей час даремно. Слід також пам'ятати про пропускну спроможність каналу, через який відбувається зв'язок. Раніше, ніж Ви відправите людині свій лист, поміркуйте, чи він справді потрібен їй. Якщо ж Ви вагаєтесь, поміркуйте двічі, перш ніж відправити повідомлення;

5) *зберігайте особистість*. У мережі (наприклад, у конференціях) Ви можете зустрітися з тими, кого ніколи б не зустріли в реальному житті, і ніхто не засудить Вас за колір шкіри, очі, волосся, за вашу вагу, вік або манеру одягатися. Однак Вас будуть оцінювати з точки зору того, як Ви пишете. Таким чином, правила граматики

відіграють важливу роль. Крім того, переконайтесь, що Ваші послання зрозумілі й логічно витримані;

6) *допомагайте іншим там, де Ви це можете зробити*. Задавайте запитання, спілкуючись у віртуальному просторі;

7) *не втручайтеся в конфлікти й не допускайте їх.* Мережевий етикет проти злісних послань, якими іноді обмінюються окремі учасник дискусії;

8) *не зловживайте своїми можливостями*. Деякі люди у віртуальному просторі почувають себе професіоналами. Маючи більш повні й глибокі знання або повноваження, вони автоматично одержують перевагу. Однак це зовсім не означає, що такою перевагою можна користуватися;

9) *навчіться вибачати іншим їхні помилки.* Коли хтось припускається помилки — будь це помилка в слові, безглузде запитання або невиправдано довга відповідь, — будьте до нього поблажливі. Якщо у Вас гарні манери, це ще не означає, що Ви маєте право нав'язувати їх усім іншим. Якщо ж Ви вирішили звернути увагу користувача на припущену помилку, зробіть це коректно й краще в приватному листі;

10) поважайте *право на приватне листування, не читайте чужі листи*.

Думка експерта Ярослави Катюк:

На теренах Інтернету, як у будь-якій сфері людських відносин, існують свої правила поведінки, традиції, своєрідна культура спілкування, що має власну назву – нетикет (nettiqete), або ж мережевий етикет (http://netiketka.4uth.gov.ua/). Поняття з'явилось у середині 80-х років минулого століття.

Існують такі правила нетикету, які доцільно розглянути в контексті таких аспектів:

✓ *психологічний, емоційний аспект* (звертання: «Ти», «Ви», використання смайликів (емотиконів) та їх кількість [http://womanday.in.ua/shho-oznachayut-smajlyky-rozshyfrovka-emotykony-tablytsya.html], підтримка новачків чи їхнє ігнорування тощо);

✓ *технічні* (використання рядків певної довжини, обмеження на розмір листів, їх підписи, допустимість написання у верхньому регістрі, форматування (виділення курсивом, кольором тощо);

✓ *адміністративні* (правила назв (заголовків) тем, правила цитування, допустимість реклами, флейму, необхідність дотримуватися тематики співтовариства).

Люди, які звикли до певного товариства, можуть іноді порушувати правила іншого. Тому практично в усіх інтернет-товариствах вимагають ознайомитися з правилами й висловити свою формальну згоду на їх дотримання. Крім того, зазвичай рекомендують перед тим, як писати повідомлення до товариства, спочатку прочитати існуючі топіки, відчути їх дух і атмосферу [Культура віртуального спілкування [Електронний ресурс] : метод.-бібліогр. матеріали / [уклад. : Є. Кулик, О. Бартош ; ред. : В. Кучерява, С. Чачко ; консультант Т. Якушко] ; ДЗ «Держ. б-ка України для юнацтва». – Електрон. текст. данні (1 файл : 1,28 Мб). – К., 2010. - Режим доступу: http://www.4uth.gov.ua/library_science/publishing/netiquette_2010.doc, вільний. – Назва з екрану. - Текст на екрані укр. мовою . – Електрон. версія друк. вид. – Перевірено: 25.05.2011.]

Під час віртуального спілкування захочується:

✓ толерантність у ставленні до інших користувачів;
✓ дотримання загальнолюдських етичних норм і прав людини;
✓ прості, зрозумілі речення;
✓ обговорення конкретних питань, проблем, а не конкретних користувачів;
✓ лаконічність;
✓ грамотність.

Водночас надмірне зловживання інтернет-спілкуванням може призвести до так званої *інтернет-адикції (інтернет-залежності*) – патологічної залежності від перебування он-лайн. Характеризується нав'язливою ідеєю щодо необхідності терміново перевірити ресурси на наявність нових повідомлень, дискомфортом від тривалої відсутності доступу до інтернет-мережі, панічним страхом не знайти потрібну інформацію через закриття певного сайту чи відсутністю Інтернету [http://konf.koippo.kr.ua/blogs/index.php/blog2/title-57].

Симптоми Інтернет-адикції:

1. Нав'язливе бажання перевірити e-mail.
2. Постійне очікування наступного виходу в Інтернет.
3. Людина надає перевагу віртуальному спілкуваню, ніж спілкуванню з друзями і близькими.
4. Інформаційне перевантаження – непереборне бажання пошуку інформації в Інтернеті або веб-серфінг.
5. Прагнення грати в мережеві ігри, прихильність до он-лайн-аукціонів та Інтернет-магазинів.

Пропозиції.

Профілактика Інтернет-адикції:

Визнайте, що у Вас є залежність. Ви не зможете боротися з нею, поки не зрозумієте, що схильні до неї.

Знайдіть якийсь інтерес, що стане для Вас альтернативою Інтернету. Відвідуйте різні групи і клуби, займайтеся спортом, музикою, танцями, співом та ін.

Поповнюйте запас Ваших знань. Напевно, є безліч книг, які б Ви давно хотіли прочитати. Почитайте енциклопедію замість проглядання Вікіпедії.

Заплануйте сімейний вечір. Замість того, щоб дивитися телевізор або проводити час наодинці, зберіться разом із сім'єю, повечеряйте, а потім придумайте спільну розвагу, наприклад, пограйте в настільну гру.

Установіть ліміт часу роботи Вашого комп`ютера. Визначте, скільки разів на тиждень Вам необхідно виходити в Інтернет. Вимикайте комп`ютер, якщо у Вас немає необхідності в ньому.

Використовуйте таймер. Перш ніж сісти за комп`ютер, встановіть таймер на 30 хвилин. Сигнал нагадає вам, скільки часу Ви провели за комп`ютером.

Телефонуйте і зустрічайтеся з друзями замість того, щоб тримати з ними зв`язок через Інтернет.

Намагайтеся триматися осторонь від сайтів, які можуть викликати звикання. В основному це соціальні мережі, форуми чи сайти розваг. Якщо Ви відчуваєте, що Ваша залежність від цих сайтів занадто сильна, просто заблокуйте їх.

Сидячи перед комп'ютером, робіть перерви кожні 15 хвилин – Ваші очі і м'язи повинні відпочивати [http://konf.koippo.kr.ua/blogs/index.php/blog2/title-57].

***ЗАПИТАННЯ:* Яких вимог треба дотримуватися при розробленні візуального навчально-методичного матеріалу?**

Думка експерта Ярослава Катюк:

Текстової інформації у навчальних виданнях міститься до 70%, але необхідно зважати на те, що велика кількість тексту на зображенні зменшує ефективність сприйняття наочного видання, тому вона має бути в межах мінімуму, необхідного для позначення окремих об' єктів та їх елементів.

***Вимоги до оформлення текстової інформації*:**

— оптимальне співвідношення висоти *h* та ширини *b* літер має бути: ***h* : *b* = 3 : 2**,

— оптимальна висота літери в плані ефективного сприйняття інформації має становити (2…5) *h* min,

— мінімальний розмір літер на екрані обчислюють за формулою:

h*min · *b*min = 3*l,

де *l* — найвіддаленіше місце в аудиторії (м),

— відстань між літерами — 0,2—0,3 їхньої ширини: *s*літ = (0,2…0,3) *b*,

— відстань між рядками — 1—2 висоти літер: *s*рядк = (1…2) *h*,

— за можливості запобігати застосуванню вертикальних надписів і надписів по колу.

Загальні вимоги до візуального наочного матеріалу [*Кравченя Э. М.* Использование средств наглядности в учебно-воспитательном процессе // Адукцыя і выховання, №8, 2004. — С. 9-14; *Заєць О. Й.* Засоби навчання як елемент дидактичної системи // Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: навч. посіб. / С. У. Гончаренко, П.М.Олійник, В.К.Федорченко та ін.; за ред. С.У. Гончаренка, П.М. Олійника. — К.: Вища шк., 2003. — С. 86-95; Психологія діяльності та навчальний менеджмент: навч.-метод. посібник для самост. вивч. дисципліни / В. А. Козаков, М.В. Артюшина, О. М. Котикова та ін.; за заг. ред. В.А.Козакова. — К.: КНЕУ, 2003. — С. 655-660.]:

— основне місце треба відводити зображенню об’єкта, явища, схеми, діаграми чи мультиплікаційного рисунка, а не тексту, який у кадрі або на плакаті є другорядним (якщо наочний матеріал не текстовий);

— зображення об’єкта має займати площу всього слайда, за винятком, коли дидактичні цілі та завдання не передбачають подальшої роботи із цим зображенням;

— основні елементи мають бути виділені, рівнозначні — відповідно оформлені, а другорядної інформації, що не розглядається в даний момент, має бути мінімум;

— при розгляді контурів об’єктів, взаємного розташування об’єктів елементів зображення треба забезпечити достатню товщину ліній, при цьому головні зв’язки та основні елементи, на які необхідно звернути увагу, треба виділити;

— бажано використовувати символіку, яка сприяє пришвидшенню сприйняття інформації (наприклад, дорожні знаки, спортивна символіка тощо);

— психологічне сприймання кольорів: червоний-гарячий — небезпека, жовтий-теплий — застереження, зелений — довіра, норма;

— треба враховувати психологічні стереотипи сприймання інформації: спрямованість знизу догори (↑) — це розвиток, спрямованість донизу (↓) — це спад, гальмування, рух за часовою стрілкою ( ) — циклічність, повторюваність, коло (○)– цілісність, спільність, кордони, обмеження, лінія направо або наліво (→, ←) — напрям розвитку;

— використання кольору за різними даними у 2-5 разів підвищує інформативність матеріалу, але потребує більш яскравого освітлення екрану (удвічі),

— сприймання об’єкта залежить від контрасту між ним і тлом, яскравості тла, кольору, поєднання кольорів:

— колір літер і тла впливає на чіткість зображення:

***ЗАПИТАННЯ:* Що таке Е-презентація, які вимоги до структури, змісту навчального матеріалу та шрифту Е-презентацій?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Презентація *(як комп’ютерний документ) – послідовність змінювальних один одного слайдів, тобто електронних сторінок*.

Демонстрація такого документу може відбуватися на екрані монітору комп’ютера чи на великому екрані за допомогою спеціальних пристроїв – мульти-

медійного проектора, мультимедійного плато, телевізора, тощо [Google Презентації: створюйте й редагуйте презентації в ...- Режим доступу: https://www.google. com/intl/uk_UA/slides/about/; 9 кращих сервісів для створення презентацій. - Дещо для ...- Режим доступу: igrovicainformatik.blogspot.com/2015/01/9. html].

Структура та зміст навчального матеріалу при складанні презентацій має враховувати:

- стислий виклад матеріалу, *максимальна інформативність тексту*;
- *використання слів і скорочень,* уже знайомих студенту;
- *відсутність нагромадження*, чіткий порядок у всьому;
- ретельно *структурована інформація*;
- наявність *коротких та лаконічних заголовків*, маркованих та нумерованих списків;
- *важливу інформацію* (наприклад, висновки, визначення, правила тощо) треба подавати великим та виділеним шрифтом і розміщувати в лівому верхньому кутку слайда;
- *другорядну інформацію* бажано розміщувати внизу слайда;
- кожному положенню (ідеї) треба відвести *окремий абзац*;
- *головну ідею* треба викласти в першому рядку абзацу;
- використовуйте *табличні форми* подання інформації (діаграми, схеми) для ілюстрації найважливіших фактів, що дасть змогу подати матеріал компактно й наочно;
- *графіка* має органічно доповнювати текст;
- *пояснення* треба розміщувати якнайближче до ілюстрацій, із якими вони мають з'являтися на екрані одночасно;
- *інструкції до виконання* завдань необхідно ретельно продумати щодо їх чіткості, лаконічності, однозначності;
- використовуйте *емоційний фон* (художня проза запам'ятовується краще, ніж спеціальні тексти, а вірші — краще, ніж проза);
- усю *текстову інформацію* потрібно ретельно перевірити на відсутність орфографічних, граматичних і стилістичних помилок;
- продуктивність навчання збільшується, якщо одночасно задіяні *зоровий і слуховий канали сприйняття* інформації Тому рекомендується там, де це можливо, використовувати для тексту й графічних зображень звуковий супровід.

Окрім того, існують ще додаткові вимоги до змісту презентації (за Д.Льюїсом) [Цитата за: Ястребов Л.Й. Создание мультимедийных презентаций в программе Microsoft Power Point / Л.Й. Ястребов. // Вопросы Интернет-образования.- №41: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://vio.fio.ru/vio_41/cd_site/Articles/glava-00/02.htm]:

- кожен слайд має відображати одну думку;
- текст має складатися з коротких слів та простих речень;
- рядок має містити 6-8 слів;
- усього на слайді має бути 6-8 рядків;
- загальна кількість слів не повинна перевищувати 50;
- дієслова мають бути в одній часовій формі;
- заголовки мають привертати увагу аудиторії та узагальнювати основні положення слайду;
- у заголовках мають бути і великі, і малі літери;
- слайди мають бути не надто яскравими – зайві прикраси лише створюють бар'єр на шляху ефективної передачі інформації;
- кількість блоків інформації під час відображення статистичних даних на одному слайді має бути не більше чотирьох;
- підписи до ілюстрації розміщуються під нею, а не над нею;

– усі слайди презентації мають бути витримані в одному стилі.

Кожен шрифт (гарнітура + написання) має одне змістове навантаження. Для сталої гарнітури традиційними є такі: *напівжирний шрифт* – назви структур документа, *курсив* – логічний наголос, зокрема, на формулюванні основних положень, означень тощо, "прямий" звичайний – основний масив інформації.

Тексти презентацій, які використовують у психологічно напруженій нестандартній ситуації, треба подати гарнітурою зі спрощеним алгоритмом розпізнавання, наприклад, шрифтом Arial. Це доцільно під час роботи з інструкціями правил безпеки, нормативними актами, угодами з правовими чи майновими наслідками, умовами олімпіадних завдань тощо.

1. *Уникайте використання більше трьох різних шрифтів* на одному слайді. Інакше читач передчасно втомиться, постійно намагаючись вибрати алгоритм розпізнавання шрифту. Виняток становить інструкція з використання шрифтів.

2. *Математичні формули подаються гарнітурою*, близькою до стандартної (Times New Roman), причому всі змінні – курсивом, решта – дужки, знаки математичних дій, усталені назви функцій (sin, cos тощо) – звичайним «прямим» шрифтом.

***ЗАПИТАННЯ:* Які особливості використання кольорів і форм у презентації?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Стимулювальні (теплі) кольори сприяють збудженню й діють як подразники (за спаданням інтенсивності впливу: червоний, оранжевий, жовтий);

– *Холодні кольори* заспокоюють, викликають сонливий стан (у такому порядку: фіолетовий, синій, блакитний, синьо-зелений, зелений);

– *Нейтральні кольори*: світло-рожевий, жовто-зелений, коричневий;

– *Поєднання двох кольорів* — кольору знаку й кольору фону – суттєво впливає на зоровий комфорт, причому деякі пари кольорів не тільки стомлюють зір, а й можуть спричинити стрес (наприклад: зелені символи на червоному фоні).

– Найкраще *поєднання кольорів шрифту та фону*: білий на темно-синьому, чорний на білому, жовтий на синьому. Кольорова схема має бути однаковою для всіх слайдів.

– Будь-який *малюнок фону підвищує стомлюваність* очей і знижує ефективність сприйняття інформації.

– *Чіткі, яскраві малюнки*, які швидко змінюються, миготять, легко «вхоплює» підсвідомість, і вони краще запам'ятовуються.

– Будь-який *другорядний об'єкт, що рухається* (анімований), знижує якість сприйняття матеріалу, відвертає увагу, порушує її динаміку.

– Показ слайдів із фоновим супроводженням *нерелевантних звуків* (пісень, мелодій) викликає *швидку втомлюваність*, сприяє розсіюванню уваги і знижує продуктивність навчання.

– Людина спроможна *одночасно запам'ятовувати не більше трьох фактів*, висновків, визначень.

У більшості випадків кольори мають таку психологічну характеристику: **червоний** – енергійний, агресивний, збуджуючий, на певний час активізує всі функції організму, піднімає настрій; **жовтий** – зменшує втомлюваність, стимулює органи зору й нервову систему, сприяє розумовій діяльності та вирішенню проблем; **зелений** – фізіологічно найбільш сприятливий для людини, зменшує напругу й заспокоює нервову систему,

на тривалий час збільшує працездатність, сприяє критичному і вдумливому підходу до вирішення проблем, зменшенню кількості помилок у прийнятті рішень; **блакитний** – знижує значення більшості фізіологічних властивостей організму – пульсу, тиску, тонусу м'язів, сприяє виникненню відчуття розчарування та підозри; **синій** – за дією схожий з блакитним, із більш вираженим ефектом, коли заспокоєння може переходити в пригнічення; **фіолетовий** – у чомусь поєднує властивості синього й червоного, може викликати неврівноваженість, відчуття незахищеності [Основні принципи дизайну презентації і слайдів ... – Режим доступу: www.zhu.edu.ua/mk_school/mod/resource/view.php?id=1754].

Думка експерта Ярослави Катюк: [http://oksanadobrovolska.blogspot.com /2014/03/1.html]

ЗАПИТАННЯ: **Які вимоги до рецензії на навчально-методичну літературу?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Рецензія містить **три частини**: *загальна, основна та заключна* [Середа Л. П., Павленко В. С. На допомогу авторам навчальної літератури: Навч. посібник./ За ред. В. С. Павленка. – К.:Вища шк.., 2001. – 79 с.; Скрипник М.І. Підготовка навчально-методичного забезпечення змісту освіти / Професійний розвиток педагогічних працівників: практична андрагогіка: Науково-методичний посібник / За заг. ред. Пуцова В.І., Набоки Л.Я. – К.: Видавничий дім «Букрек», 2007. – С.194 – 206; Скрипник М.І. Продукування вимагає професіоналізму: технологія розробки навчально-методичного забезпечення / М.І. Скрипник // Управління освітою. – 2007. – Число 9 (153). – С.2-15.].

У *загальній частині*: місце видання серед інших, опублікованих раніше; що нового в ньому, чим відрізняється, чи не дублює праці інших авторів; актуальність теми та доцільність видання твору; відповідність матеріалу сучасним досягненням науки, додержання дидактичних принципів; відповідність ілюстрованого матеріалу викладеному; відповідність матеріалу діючим нормативно-технічним документам, використання найновіших джерел.

В *основній:* докладний перелік й аналіз помічених рецензентом недоліків оригіналу (неточні та неправильні означення і формулювання, смислові та стилістичні неточності), місця, що можна скоротити, вилучити.

Заключна: чітко вказати, чи може бути виданий (для навчальної літератури – вказати, як навчальний посібник, як підручник).

ЗАПИТАННЯ: **Яку актуальну тематику доцільно пропонувати для методичних видань?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Сучасна методична діяльність і відповідно методична література, що створюється для реалізації напрямів кардинальних позитивних змін у шкільній освіті [Концепція «Нової української школи» (проект) // mon.gov.ua/usi novivni/novini/2016/08/18/"nam-potriben-ne-tyuning-sistemi], має торкатися таких **проблем модернізації освітньої діяльності**:

−*удосконалення діючої системи підвищення кваліфікації педагогів, зокрема запровадження новітніх форм підвищення кваліфікації, зорієнтованих на толерантну педагогіку, діалогічну взаємодію, партнерство*.

«Толерантність – це те, що робить можливим досягнення миру і веде від культури війни до культури миру», – зазначається в Декларації принципів толерантності, прийнятій генеральною Конференцією ЮНЕСКО в 1995 році [Декларация принципов толерантности (ЮНЕСКО, 1995) // Первое сентября. — 2000. — № 66]. *Толерантність* – це здатність приймати

ціннісну систему іншого як таку, що не є небезпечною для власної системи цінностей. У свідомості толерантної людини немає образу ворога, вона дивиться на іншу людину перш за все як напредставника людської спільноти (із позиції практичного гуманізму) і як на громадянина – представника власної громади («свого»), власної спільноти [Шалин В. Образование и формирование культуры толерантности / В. Шалин [Электронный ресурс]. — Режим доступа : http://his.1september. ru/articlef.php?ID=200201103.].

Дослідниця Ю. В. Тодорцева у своєму дослідженні [Тодорцева Ю.В. Формування толерантності майбутніх вчителів у процесі професійної підготовки / Ю. В. Тодорцева: Дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 04. – Одеса, 2004. – 277с.] виділяє ***три складові****, на яких повинні базуватися толерантні стосунки між вчителем та учнем. По – перше,* ***зміна освітянської парадигми освіти на культуротворчу*** *висуває необхідність значного посилення як ролі самостійного навчання, так і самого учня. Навчання має сенс, якщо відбувається процес самонавчання учні, під час якого залучається до пізнання його внутрішня сутність з удосконаленою Я– концепцією. За такого навчання учень – старшокласник спирається на себе, для нього головним є самокритика та самооцінка. Однак педагоги часто забувають, що вони мають не вчити, а допомагати вчитися учням, тобто організовувати самостійну діяльність своїх вихованців. Між тим, межа між традиційною і толерантною системами освіти полягає в тому, що перша дотримується методології викладання в напрямку „вчитель навчає", а друга пропонує елементарно – блискучу систему „учень вчиться".*

По-друге, за думкою дослідниці, ***толерантність учителя до учнів виявляється в тому, наскільки значущим, важливим і необхідним вважає для себе це навчання учень.*** *Як вважає В.Франкл, педагогу належить право збереження сенсу людської діяльності [Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франк. – М.: Прогресс, 1990. – 360с.]. Доки цей сенс зберігається, людина може переносити будь – які страждання, якщо сенс втрачено, людина втрачає віру у власні сили. На його думку, педагогіка толерантності покликана забезпечити нормальне функціонування прав, обов'язків, свободи, совісті всіх учасників педагогічного процесу.*

Третя складова толерантних взаємостосунків полягає ***у ставленні і вчителя, і учня до оціночного компоненту в навчальному процесі.*** *Для багатьох педагогів відмова від оцінки означає в прямому значенні руйнування того фундаменту, на якому тримається навчальний процес. Між тим, не можна не погодитися з тим, що виставлення оцінки псує толерантні стосунки між вчителем і учнем. Це пояснюється тим, що педагог не завжди може оцінити балом пізнання працю учня цілком правильно та справедливо. У такий спосіб, оцінки віддаляють вихованців від наставника, заважають безпосередньому впливу його на них і створюють засади для постійних зіткнень, що перетворюються у взаємну недовіру, шкодять духовному розвитку учнів. Інший бік негативного впливу оцінок стосується шкоди самому вчителеві. Виставлення оцінок відволікає від чогось важливого, перетворює іноді живе заняття в нудотні випитування. Не зважаючи на безліч точок зору з цього приводу, завдання дійсно талановитого педагога полягає у спрямуванні ставлення учнів від фетишизації ролі оцінки до адекватного розумного сприйняття її для корекції власної навчальної діяльності.*

Щодо **засобів педагогіки толерантності**, якими визначається успішність стилю взаємодії між вчителем та учнем, то ними є: **діалог, співробітництво, опіка і пробачення** [Касьяненко М. Д. Педагогіка співробітництва. Навч. посібник / М.Д.Касьяненко. – К. : Вища школа, 1993. –139 с.; Ковалев Г. А. 3 парадигмы в психологии – 3 стратегии психологического воздействия / Г. А. Ковалев // Вопр. психологи. – 1987. –№ 3. – С.41 – 49; Ложкін Г. В. Технології розв'язання конфліктів у пед.

взаємодії: Навч. метод. посібник / Г. В. Ложкін. –Луцьк, 2000. –152 с.; Манько В.А. Толерантні взаємовідносини як одна з умов ефективності педагогічного спілкування / В.А.Манько. – Режим доступу: www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis.../cgiirbis_64.exe?...2; Рыжов В.В. Духовно ориентированный диалог и диалог личности / В.В. Рыжов // Гуманизм и духовность в образовании. – Нижний Новгород: НГЛУ, 1999. – С. 65 – 66;Тайм Л. Признание и запрет, поощрение и наказание / Л. Тайм. – Таллин: „Вамус", 1971. – 36 с.; Хазанова М.А. Феномен принятия в психотерапевтическом консультировании / М. А. Хазанова // Вопр. Психологии. –1993. – №2. – С.49 –54].

Діалогічна взаємодія виступає фундаментом толерантності і рівнем толерантних переконань [Тодорцева Ю.В. Формування толерантності майбутніх вчителів у процесі професійної підготовки / Ю. В. Тодорцева: Дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 04. – Одеса, 2004. – 277с.]. У ***структурі діалогічної взаємодії*** *переважають емоційний і когнітивний компоненти, які виявляються крізь високий рівень емпатії, почуття партнера, вміння прийняти його таким, яким він є, відсутність стереотипності у сприйманні інших, гнучкість мислення, а також через вміння «бачити» свою індивідуальність, здібність адекватно оцінювати власну особистість. Усі ці ознаки свідчать про те, що в діалозі виявляється індивідуальність особистості й осягається своєрідність іншого, оскільки передбачається рівність позицій у спілкуванні.*

Співробітництво *як спільне обговорення цілей діяльності, спільне їх планування і розподіл сил та засобів на підставі можливостей кожного, можна охарактеризувати такими ознаками: контактність, доброзичливість як відсутність агресії чи само агресії, відсутність тривожності, мобільність дій, ввічливість терпіння, довірливість, соціальна активність. Спосіб співпраці є альтернативним способом вирішення конфліктів, тому що розвиває не змагання або протиборство, а саме кооперацію, співробітництво. Перевагами способу співробітництва як важливого способу толерантного стилю взаємодії між учителем та учнем виступають: відсутність опору сприяє спільній праці над вирішенням проблеми і поглибленню взаємо порозуміння; велике бажання реалізації прийнятих рішень, які виступають власною волею, а не виконанням волі інших, тобто виконання ініціативних дій; підвищення якості прийнятих рішень обумовлюється мінімальним життєвим досвідом учнів і баченням проблеми з середини з боку вчителів; відсутність примушення підтверджує, що рішення до вподоби і вчителю, і учню; відсутність необхідності використання влади означає, що захисні функції учнів і педагогів знімаються, поліпшується психологічний клімат, і всі учасники займаються навчанням; відчуття позитивних почуттів учня і педагога один до одного [Манько В.А. Толерантні взаємовідносини як одна з умов ефективності педагогічного спілкування / В.А.Манько. – Режим доступу: www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis.../cgiirbis_64.exe?...2].*

Третій параметр*, що визначає толерантний стиль взаємодії між учителем та учнем, визначається як* ***опіка****. Під цим поняттям розуміють турботу, яка не зневажає достоїнства опікуваного, і є природною нормою суб'єкту і об'єкту. Наголосимо, що цей стиль виявлення толерантності можливий тільки тоді, коли обидві сторони сприймають одна одну і терпляче ставляться одна до одної. Опіку можна розпізнати за такими ознаками: емоційна стабільність, високий рівень емпатії, екстравертність, соціальна активність і вміння прийти на допомогу. К.Роджерс невід'ємно пов'язував поняття опіки з емпатійністю (тимчасове проживання життя іншого, але дуже обережне, делікатне, без усвідомлення) [Тодорцева Ю.В. Формування толерантності майбутніх вчителів у процесі професійної підготовки / Ю. В. Тодорцева: Дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 04. – Одеса, 2004. – 277с.].*

Четвертий засіб педагогіки толерантності *був визначений як* ***вибачення****. Цей феномен має достатньо розбіжностей, але нам близьке визначення, дане Д.Нортоном, сутність якого полягає в тому, що вибачення є подоланням негативних*

афектів і суджень щодо кривдника [Тодорцева Ю.В. Формування толерантності майбутніх вчителів у процесі професійної підготовки / Ю. В. Тодорцева: Дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 04. – Одеса, 2004. – С. 59]. При цьому це не заперечення власної правоти в цих судженнях, а спроба поглянути на кривдника зі співчуттям, милосердям і любов'ю. Крім того, вибачення охоплює афективну, когнітивну і поведінкову сфери. Коли людина вибачає, активізуються певні елементи цих сфер, тобто такі негативні емоції, як гнів, ненависть, образа, сум чи нехтування повинні бути залишені. У когнітивному аспекті людина припиняє засудження кривдника і залишає думку про помсту, коли здійснюється пробачення. Щодо поведінкового аспекту, то він виявляється у відмові від помсти. Вибаченню як толерантному стилю взаємодії притаманні такі особливості: готовність вибачити кривднику, розуміння помилок інших, перегляд власних поглядів на кривдника й ситуацію взагалі шляхом „примірювання" на себе різних ролей, усвідомлення зменшення негативних почуттів і зростання позитивних почуттів відносно кривдника.

− навчально-методичне забезпечення з проблем формування готовності вчителів до:

– виховання у громадян України сучасної системи цінностей, що сприяли б максимальній самореалізації кожного з них, утвердженню національної єдності;

– здійснення підготовки громадянина України до життя в умовах глобального простору;

− науково-методичне забезпечення роботи методичних об'єднань (центрів, кафедр, лабораторій) з питань реалізації в освітньому процесі базових цінностей (цінності дитиноцентрованої освіти; мовна культура учнів; толерантність тощо);

− діагностико-психолого-педагогічний супровід професійного зростання педагогів за фахом, вироблення індивідуальної програми їхнього розвитку;

− організаційне та науково-методичне забезпечення змісту підвищення кваліфікації педагогів за фахом в умовах організації інноваційного навчання з предмета;

− організація процесу професійного зростання педагогів в умовах цілісного інформаційно-навчального середовища;

− навчально-методичне забезпечення організації професійної діяльності педагогів у роботі з обдарованими учнями;

− навчально-методичне забезпечення організації професійної діяльності педагогів у роботі з дітьми з особливими потребами;

− узагальнення і трансляція передового міжнародного та вітчизняного педагогічного досвіду.

***ЗАПИТАННЯ:* Які вимоги існують до педагогічного мовлення?**

Думка експерта Ярослава Катюк:

Мова як засіб навчання є багатоаспектною, оскільки сприяє сприйняттю, забезпечує пізнання та спілкування, управляє, впливає, відображає настрій, ставлення до інформації та слухачів, дає можливість оцінити розумові здібності педагога.

Вислів **«мовлення педагога»**, як правило, використовують, коли говорять про усне мовлення. Факторами, які складають основу мовленнєвої майстерності педагога, є: культура мовлення, дикція, володіння технікою мовлення, начитаність, вербальна (словесна) пам'ять, здатність до імпровізації.

Аналізуючи мовлення педагога, часто використовують також вислів **«комунікативна поведінка»**. Методи професійної комунікації педагога: метод рольової гармонізації (це метод комунікації, яка здійснюється на основі свідомого вибору гар-

монійної ролі партнера спілкування); метод «золотої середини» (метод комунікації на основі довіри, образу розуміння іншої людини); метод зміни тактики (метод ділової комунікації, який враховує індивідуальні комунікативні особливості партнера спілкування) [Катюк Я. Л. Основи професійної україномовної підготовки керівних кадрів освіти / Я. Л. Катюк // Керівнику закладу освіти : зб.спецкурсів з підвищ.кваліфікації кер. і педагогічних кадрів системи освіти, розробл.за проектом М-ва освіти і науки України та Світ.банку „Рівний доступ до якісної освіти" : у 2 ч. / НАПН України, Ун-т менеджменту освіти; упоряд. Є.Р.Чернишова. – К. 2010. – Ч. 2. – С. 40-53].

Для того, щоб сприяти успішному виконанню педагогічних завдань, мовлення методиста має відповідати певним вимогам (або володіти необхідними комунікативними якостями). Основні вимоги до педагогічного мовлення: змістовність, правильність, точність, стилістична вправність, комунікативна доцільність, багатство, виразність, грамотність [http://bookss.co.ua/book_osnovi-pedagogichno-majsternosi_944/5_movlennya-vchitelya-yak-zasb-pedagogchnoi-prac].

У процесі викладання важливо застосовувати низку мовних засобів, що забезпечать найкращу дію на аудиторію через виконання вимог до педагогічного мовлення. Розглянемо лише деякі з них:

— ***застосування апелятивів*** (звернень) для створення ефекту співучасті: «Давайте разом подумаємо», «Уявіть собі», «Давайте пофантазуємо», «Ви, звісно, згадали, що» тощо;

— ***діалогізація*** – імітація створення невимушеної обстановки діалогу із можливим переходом до реального переходу.

— ***пряме звернення*** до дорослих з метою активізації їхньої уваги;

— ***емоційний вигук*** — привернення уваги до якоїсь ідеї чи думки, висловлення власного ставлення до неї, заклик аудиторії поділити цю думку, спонукання слухачів до дії;

— ***риторичне запитання***, що не передбачає відповіді, ствердження або заперечення, вираження емоційного ставлення. *Наприклад*: «Праця, професійна діяльність — дар, потреба, необхідність. Як допомогти людині зробити вибір професії? Як учителю досягти успіхів у професійній діяльності? На ці та інші запитання ми дамо відповіді на сьогоднішньому семінарському занятті…».

Важливою вимогою до педагогічного мовлення є ***лаконічність***. Ще Цицерон стверджував, що «найбільша з переваг оратора — не тільки сказати те, що потрібно, а й не сказати того, що непотрібно». У лаконічній і яскравій формі подати великий і глибинний зміст допомагає використання ***афоризмів (афористичних виразів) та народної мудрості***, зокрема прислів'їв.

Дієвим засобом привернення уваги є використання ***близьких та зрозумілих фактів і цифр***. Це один із засобів поєднання раціонального з емоційним під час пояснення матеріалу.

Існує також низка засобів *надання емоційного забарвлення матеріалу* шляхом емоційно-образної дії на аудиторію:

— ***гіпербола*** — прийом навмисного перебільшення з метою загострити увагу на предметі думки;

— ***метафора*** — перенесення назви з одного предмета на інший, заміна прямої назви іншим словом, що використовується в образному значенні;

— ***алегорія*** — зображення поняття по-іншому за допомогою конкретного життєвого образу.

Одним із засобів *підсилення емоційності й невимушеності викладання та надання можливості зняти напруження* під час заняття є ***жарт***.

Особливістю усної мови методиста є те, що її зміст сприймається двома каналами — звуковим (через слово, інтонацію) та візуальним (через невербальні засоби спілкування).

Невербальні засоби (міміка, жести, рухи тіла, поза) [http://pidruchniki.com/1081080640619/dokumentoznavstvo/neverbalni_zasobi_spilkuvannya], які застосовує педагог, підсилюють смислову ємність, виразність, емоційну змістовність його мови, певною мірою є унаочненням ставлення до слухачів, забезпечує дорослим відповідне самопочуття, бажання чи небажання взаємодіяти, повагу або неповагу. Тому педагог має стежити за їх проявами, інтерпретувати реакцію на дорослих, працювати над їх удосконаленням.

Вербальні та невербальні засоби педагогічного спілкування тісно взаємопов'язані. Експериментально встановлено, що понад 50% змісту інформації передається виразом обличчя, близько 40% - інтонуванням слів і менше 10% - їх значенням. Ці цифри суттєво варіюються залежно від змісту та емоційного навантаження фрази, але єдність та взаємовпливовість систем комунікації незаперечні.

Пропозиції.

Отож, є **певні рекомендації**, які доцільно врахувати педагогу в професійній діяльності:

1. Не схрещувати ноги, не ставити їх разом. Положення тіла повинне бути стійким: краще ставити ноги на ширину плечей.
2. Стежити, щоб коліна були завжди випрямлені, коли Ви стоїте.
3. Змістити центр тяжіння трохи вперед.
4. Спина має бути прямою.
5. Стежити, щоб плечі були розслаблені.
6. Жестикулюючи, тримати руки вище лінії поясу.
7. Уникати дрібних, нефункціональних рухів руками.
8. Не стояти увесь час на одному місці, рухатися по сцені чи аудиторії.
9. Допускається тримати одну руку в кишені брюк. Але тільки одну й лише в кишені брюк.
10. Не ховати долоні рук. Частіше демонструйте їх у жестикуляції. Це формує довіру слухачів.
11. Стежити за темпом мови. Прагніть говорити повільніше.
12. Не підходити дуже близько до сидячих в аудиторії і не торкатися до них.
13. Якщо в аудиторії чути розмови, зробити паузу. Коли розмови стихнуть - продовжувати говорити.
14. Стежити за диханням. Не набирайте дуже багато повітря, а нову невелику порцію не добирати до того, як скінчиться попередня.
15. Під час виступу чітко дотримуватися логіки змісту доповіді. Постійні відхилення від теми заважають збереженню уваги і можуть дратувати аудиторію.
16. Якщо помилилися, не виправдовуватися і не вдавати, що нічого не сталося. Вибачитися без приниження і продовжувати.
17. Підтримувати діалог з аудиторією.
18. Жартувати тільки тоді, якщо у Вас це добре виходить. Але навіть тоді жарт може не сподобатися аудиторії, що знаходиться в поганому настрої.
19. Говорити «І насамкінець...» тільки один раз.
20. Не говорити: «Власне, це все що я хотіла Вам сказати...»
21. Закінчуючи виступ, подякувати аудиторії за увагу, співпрацю, використовуючи при цьому техніки компліменту.
22. Закінчувати виступ трохи раніше, ніж планувалося.

Існує ще багато інших мовних засобів, які допомагають зробити заняття цікавим, змістовним, таким, що запам'ятовується. Вибір їх залежить від педагогічної майстерності педагога, його великої праці щодо самовдосконалення й творчого пошуку [Катюк Я.Л. Психологічні засади культури ділового мовлення педагогічних працівників у системі післядипломної освіти / Я. Л. Катюк // Збірник резюме доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції «Проблеми розвитку післядипломної педагогічної освіти у сучасному суспільстві» / НАПН України, Ун-т менедж. освіти, КВНЗ «Херсон. акад. не перерв. освіти» Херсон. обл. ради; За ред. В.В.Олійника. – К., 2011. – С. 47; Катюк Я. Л. Психологічні передумови вивчення культури ділового мовлення у системі підвищення кваліфікації / Я. Л. Катюк // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць. Вип. 5(18). – 2011. – С. 245-252].

Думка експерта Марини Скрипник:

У процесі вербального педагогічного спілкування доцільно також враховувати *техніку, темп мовлення голосність, тембр, дикцію* [Скрипник М. Робочий зошит навчальної дисципліни «Психологія міжособистісного спілкування»/ М. Скрипник. – К.; КУТЕП, 2011. – 113 с.].

Техніка мовлення – це система прийомів, за допомогою яких досягається інтонаційна рухливість і виразність, м'яке, вільне, чітке звучання, відповідного темпу, з повним використанням нюансів тембру.

Темп мовлення – швидкість говоріння – може бути швидким, середнім, повільним. Оптимальною умовою легкого сприйняття є середній темп – приблизно 100 – 120 слів у хв. Швидкість мовлення залежить від змісту висловлення, емоційного настрою, життєвої ситуації. Уповільнення дозволяє змалювати предмет, підкреслити його важливість, виділити.

Голосність – це інтенсивність звучання, велика чи менша сила вимови, що залежить також від ситуації спілкування, словесного змісту. За **висотою** голос буває високим, середнім і низької, це залежить від його природи. Українська мова схильна до деякої мінорності, і часто в голосі чуються високі плаксиві нотки, гарною профілактикою проти яких служить зниження тону. Висота звуку повинна змінюватися при вимові, інакше виникає монотонність. Особливе підвищення тону, що супроводжується посиленням словесного наголосу, більшою інтенсивністю наголошеного складу, називають **логічним наголосом**.

Тембр – додаткове артикуляційно-акустичне забарвлення голосу, його колорит, «колір». У кожної людини свій тембр – глухий, тремтячий, дзвінкий, гострий, твердий, оксамитний, металевий і т.п.

Ясність і чіткість вимови називаються гарною **дикцією**. Вона підготовлює мовний апарат до творчого процесу, робить звичною точну артикуляцію всіх звуків. Гарна дикція припускає уміння «тримати паузу», різноманітити ритмічну організацію мовлення. Розрізняють *фізіологічну* (добір подиху), *граматичну* (розділові знаки), *логічну* (смислорозрізнювальну) і *психолінгвістичну* паузу (підтекст, емоційне забарвлення). Систему перерахованих фонетичних засобів (висотних, силових, часових) часто називають **інтонацією**, а також **просодикою**.

Треба ураховувати, що ***невербальне (лат. verbalis, від verbum — слово) педагогічне спілкування —*** *вид спілкування, для якого характерне використання невербальної поведінки і невербальних комунікацій як головного засобу передавання інформації, організації взаємодії, формування образу, думки про партнера, здійснення впливу на іншу людину.*

Мова невербального спілкування є мовою не лише жестів, а й почуттів. За даними американських психологів (див. Р. Ніколз «Ви

слухаєте» (Нью-Йорк, 1957), час, що ми, у середньому, присвячуємо різним аспектам комунікації, поділяється на частини: 9% - письмо; 40% - слухання; 16 % - читання; 35 % - говоріння.

Поняття «невербальне спілкування» ширше за змістом, ніж поняття *«невербальні комунікації» і «невербальна поведінка»*. **Невербальні комунікації** — *система символів, знаків, жестів, відчужених і незалежних від психологічних і соціально-психологічних властивостей людини, наділених чіткими значеннями, що використовуються для передавання повідомлення*. Ці символи, знаки, жести можуть бути описані як лінгвістичні знакові системи.

Невербальна комунікація відбувається, як правило, неусвідомлено, мимовільно. Засоби **невербальної комунікації** систематизовано в рис. 7.1.

Рис. 7.1. Невербальні засоби комунікації

До *основних засобів невербальної комунікації* належать його *зовнішній вигляд, мовне дихання, пантоміміка, міміка, контакт очей (візуальний контакт), міжособистісний простір*

Мовне дихання. Його основою є діафрагмально-реберний подих, коли вдих і видох відбуваються за рахунок зміни обсягу грудної клітки внаслідок скорочення діафрагми, міжреберних і черевних м'язів.

У педагогічній діяльності (промова, виступ з лекцією) потрібне фонаційне дихання (вдихання коротше від видихання). Розрізняють кілька видів дихання: верхнє (ключичне), грудне (реберне), черевне (діафрагмальне). При активному мовленні перевагу віддають діафрагмальному диханню, яке коливається за висотою, частотою, глибиною. Неправильний подих породжує недостатню **звучність** (тобто силу, гнучкість, рухливість), що у свою чергу змінює тембр голосу. Процес голосоутворення найбільш продуктивний, коли спина пряма, міцна, а руки,

плечі, шия, органи артикуляції вільні і не напружені. Технічна сторона звучної мови піддається тренуванню шляхом спеціальних вправ.

Пантоміміка — виражальні рухи всього тіла або окремої його частини. Вона допомагає виділити в зовнішності головне — образ. Гарна, виразна постава (пряма хода, зібраність) виражає внутрішню гідність, впевненість педагога у своїх силах.

Жести мусять бути органічними й стриманими, доцільними. Вони бувають *описовими й психологічними*. Описові (показ розміру, форми, швидкості) ілюструють хід думки, психологічні виражають почуття (на подив вказують розведені в сторони руки, застереження — притиснутий до губ палець руки). Для того, щоб спілкування було активним, слід дбати, щоб поза була відкритою, не схрещувати рук, стояти обличчям до класу, витримувати дистанцію, яка створює ефект довіри. Доцільно рухатися вперед і назад по класу, а не в сторони. Крок уперед підсилює значущість повідомлення, допомагає зосередити увагу аудиторії. Відступаючи назад, промовець начебто дає можливість слухачам перепочити.

Міміка — виражальні рухи м'язів обличчя. Обличчя повинно не лише виражати, а й приховувати деякі почуття: не слід «нести» до класу тягар домашніх турбот, негараздів. Широкий діапазон почуттів виражають усмішка (посмішка), порухи брів, вираз очей.

Контакт очей (візуальний контакт). Дослідники з'ясували, що, розмовляючи, люди дивляться одне на одного в середньому 35—50 відсотків часу, протягом якого відбувається розмова. Погляд затримується на очах співрозмовника 5—7 секунд. На нього частіше поглядають, слухаючи, а не тоді, коли говорять самі. Співрозмовники дивляться одне на одного переважно для того, щоб побачити реакцію на свої слова. Тривалий погляд мовця, спрямований на співрозмовника, підтверджує сказане.

Найменшою семантичною одиницею вважають **кін, кінему** (грец. kinema — рух), які утворюють *кінеморфи* (щось подібне до фраз). Саме вони і сприймаються у процесі обміну інформацією. Вирази обличчя класифіковано за методикою FAST — Facial Affect Scoring Technique. Її принцип полягає в поділі обличчя горизонтальними лініями на три зони (очі й чоло, ніс і ділянка носа, рот і підборіддя) та виокремленні шести основних емоцій, які найчастіше виражаються за допомогою мімічних засобів: радість, сум, страх, гнів, подив, відраза.

Правильне трактування невербальної комунікації у процесі педагогічного спілкування передбачає врахування таких чинників:

- *конгруентність слів та невербальних сигналів. Якщо слова і жести не конгруентні, люди більше довіряють невербальній комунікації, ніж вербальній;*
- *контекст, у якому функціонують невербальні сигнали. Йдеться про те, що один жест може мати різне тлумачення за різних ситуацій, обставин;*
- *сукупність невербальних сигналів. Оскільки жести, як і слова, можуть мати кілька значень, висновок слід робити, спираючись не на один невербальний сигнал, а на їх сукупність;*
- *індивідуальні, психофізіологічні властивості людини (стан здоров'я та його вплив на використання невербальних сигналів);*
- *соціальний статус людини в суспільстві, а також її соціальні ролі. Роль може бути справжньою або удаваною, обраною для маскування;*
- *національні та регіональні особливості невербальної комунікації;*
- *власний стан і досвід. Застосовувати їх треба обережно, трактуючи невербальні сигнали співрозмовника.*

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Сучасний лінгводидакт Н.Д. Бабич, акцентуючи увагу на мовленнєвій майстерності педагога, виділяє відповідно до цього критерію три типи педагогічних працівників: ***одних можна слухати, інших – не можна слухати, а третіх – не можна не слухати*** [Бабич Н.Д. Навчи мене, вчителю, розмовляти / Надія Денисівна Бабич. – К.: Знання, 1992. – 48 с.; Бабич Н.Д. Основи культури мовлення / Надія Денисівна Бабич. – Львів: Світ, 1990. – 232 с.].

Саме слово слугує дієвим засобом педагогічного впливу на всіх суб'єктів професійно-педагогічної взаємодії, є одним із засобів продуктивно-перетворювальної творчої діяльності, джерелом культурного збагачення. За досконалого володіння мовленням педагог спроможний передавати все багатство думок і почуттів, продукувати власні та загальнолюдські ціннісно-світоглядні орієнтири, своє світосприйняття і світовідчуття, зреалізовувати інформативний, експресивний, міжособистісний, прескриптивний, інтерактивний аспекти навчання.

У **Типовому положенні про атестацію педагогічних працівників України**, крім фахової компетентності і технологічної підготовки, звертається увага на мовно-мовленнєву культуру педагога. Наприклад, кваліфікаційна категорія «спеціаліст першої категорії» присвоюється педагогічним працівникам, які вміють лаконічно, образно і виразно подати матеріал, аргументувати свою позицію та володіють ораторським мистецтвом.

Отже, **формування мовної особистості, яка досконало володіє словом, стає пріоритетним напрямом професійної підготовки педагога в системі післядипломної освіти, потужним чинником розвитку педагогічної майстерності і професіоналізму, їх невід'ємною характеристикою.**

Сучасний педагог є суб'єктом культури постіндустріальної епохи, який на собі відчуває вплив білінгвальної ситуації в Україні та інтерференційних процесів зокрема, поширення тенденцій нового осмислення мови.

Саме педагог є зразком майстерного, вправного, досконалого володіння словом. Проте не варто забувати, що надання переваги так званій *«мовній моді»*, послуговування стереотипними мовними шаблонами і новими лінгвальними зразками публіцистичного дискурсу (теле-, радіо-, газетний різновиди), соціальними індикаційними моделями представників державної і культурницької еліти тощо впливає на загальну деформацію комунікативної сфери на професійному і міжособистісному рівнях, дерегулює дії учасників педагогічного дискурсивного діалогу.

Невідповідність кодифікованим нормам і культурно апробованим, стійким мовним зразкам *збіднює, уніфікує мовлення, свідчить про недостатній рівень педагогічної майстерності в її акмелінгвістичному прояві.* Ціннісними категоріями мовленнєвої майстерності вважаємо *мовну стійкість*, *естетичну мовну поведінку*, *мовний смак*, що відзеркалюють індивідуальну перевагу педагога у користуванні мовою з точки зору краси, композиційної витонченості, пропорцій, мовно-естетичних оцінок, ментальних феноменів і способів їх вербалізації, національних традицій, інтелігентності, мовної і мовленнєвої компетентності, системи світоглядних і ціннісних настанов, здатності до художньо-естетичної діяльності тощо.

Індивідуально-творчу мовленнєву манеру зорганізовує також темперамент педагога, особливості характеру, вироблений комунікативний стиль, мовленнєве середовище та ін. Отже, **майстерне мовлення педагога**, створюючи живий процес свідомого творчого опанування знань, активізуючи пізнавально-мисленнєву активність, має відповідати ознакам змістового наповнення, виразності і взаємовідповідності внутрішньої і зовнішньої форми, імпровізаційності, що передбачає коригування намічених схем мовленнєвих актів, чіткості побудови висловлювання.

Лінгводидакти, зокрема Н.Д. Бабич, С.І. Дорошенко, А.Й. Капська, С.О. Караман, Н.В. Мандрик, Л.І. Мацько, Б.С. Найдьонов, Т.Г. Окуневич, Т.І. Панько, М.І. Пентилюк та ін., визначаючи вимоги до культури мовлення педагога, акценттують увагу на змістовності, правильності (нормативності), комунікативній доцільності, багатстві, точності, виразності, стилістичній вправності, грамотності, ясності тощо.

Зауважимо, що сформованість зазначених комунікативних характеристик має бути притаманна мовленню педагога будь-якого фаху, адже «**мова – наважливіший засіб спілкування, підґрунтя, на якому вибудовуються міжлюдські стосунки і соціальна структура суспільства, становить основу професійного менталітету мовців, формування людини – професіонала нового типу – з новими якостями, що відповідають вимогам сучасності**» [Дроздова І.П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ : монографія / Ірина Петрівна Дроздова. – Х.: ХНАМГ, 2010. – 320 с., С. 17].

Для педагога, методиста сформовані на високому рівні якості мовлення, становлять свого роду професійну ментальність, є *константою професійної придатності, показником компетентного виконання професійних обов'язків і функцій*. Мистецтво красномовства виступає наймогутнішим засобом впливу на емоційно-почуттєву, вольову, інтелектуальну сфери всіх суб'єктів професійно-педагогічної взаємодії.

Схарактеризуємо ***комунікативні характеристики майстерного, досконалого, взірцевого мовлення педагога****, що віддзеркалюють акме-вершину у мовно-мовленнєвому розвитку, досягнення професійно-зразкового вербального іміджу, і, найголовніше, стають важливим чинником підготовки фахівця в системі післядипломної освіти.*

Змістовність мовлення *передбачає вичерпне розкриття предмета професійно-педагогічного спілкування, комунікативного задуму, головної думки висловлювання із дотриманням логічної послідовності, доречності, аргументованості, лаконічності, наповненості кожної комунікативної фрази логічним змістом, відсутності тавтології і невиправданих дублювань.*

Бездоганна правильність мовлення *окреслює цілковиту відповідність нормам сучасної української літературної мови в орфоепічному, лексичному, словотворчому, граматичному, правописному, стилістичному варіантах. Володіння цим комунікативним атрибутом майстерного мовлення досягається копіткою працею над опануванням мови, удосконаленням лексикографічної культури, формування потреби постійно, у щоденній педагогічній практиці послуговуватися словниками різних типів, у тому числі електронними, Інтернет-ресурсами, довідковими джерелами тощо, вироблення мовного чуття та індивідуального невербального стилю.*

Комунікативна доцільність мовлення *визначає вмотивований, доцільний вибір мовно-мовленнєвих засобів, аргументів, темпу мовлення залежно від комунікативної інтенції, умов і ситуації спілкування, ураховуючи соціальні й психологічні ролі комунікантів, їхній суб'єктний досвід тощо.*

Про ***багатство мовлення*** *педагога свідчить його багатогранна мовна картина світу, активне послуговування великою кількістю мовних одиниць різних структурних рівнів, використання стилістичних засобів, синонімічних лексичних структур, різноманітних морфологічних форм слів та їх варіантів (синонімів, антонімів, омонімів, паронімів, нейтральних та емоційно забарвлених слів тощо), моделей словосполучень, синтаксичних конструкцій різних видів і сполучних засобів (сполучникові, безсполучникові, складносурядні, складнопідрядні, складні речення з різними видами зв'язку). Якщо освічена людина використовує в мовленні 6-9 тис. слів, то мовленнєвий паспорт педагога має перевищувати цю норму в 1,5-2 рази.*

Евфонічність мовлення *полягає у плавності, мелодійності, інтонаційній виразності, відповідному додержанні орфоепічних норм, відсутності різкозвучних звукосполучень, вставних звуків.*

На ***чистоту мовлення*** *вказує правильна нормативна вимова, мовленнєво-професійний етикет, відсутність у мовленні позалітературних компонентів, зокрема діалектизмів, просторічних або професійних жаргонізмів, канцеляризмів, слів-паразитів, невиправданих повторів. Поява помилок у мовленні педагога може бути спричинена такими процесами: а) перенос, інтерференція явищ однієї мови на іншу, аналогія мовних явищ в українській та російських мовах; б) стильовий дисонанс мовленнєвої культури, некоректна комунікативна тональність під час пояснення матеріалу, декламування художній текстів різних стилів і емоційної палітри (монотонність, сухість, надмірна еспресивність); в) солецизм – помилки у виборі граматичної форми для певної синтаксичної конструкції, що спричинюються під впливом діалектного мовлення, недостатнього володіння нормами сучасної української літературної мови; г) дефекти і вади мовлення, зокрема шепелявість (уживання зубних на місці відповідних передньопіднебінних), сюсюкання (уживання передньопіднебінних на місці відповідних зубних) тощо.*

Точність *як комунікативна якість майстерного мовлення педагога формується на основі відповідності «мовлення – дійсність» та, по-перше, пов'язана з адекватним позначенням об'єктів навколишньої дійсності, явищ, подій (фактична точність), по-друге, передає відповідність мовлення системі наукових понять (термінологічна чи поняттєва точність), по-третє, підпорядкована пізнавальній і естетичній меті навчання, образній передачі змісту висловлювання, авторського задуму чи власних думок (художня точність).*

Комунікативна спрямованість мовлення *на конкретну особистість передбачає його ситуативну адаптованість, адресованість і виклад матеріалу з урахуванням здібностей, темпераменту, можливостей, нахилів, навчальних потреб, мотивації, суб'єктного досвіду учасників.*

Артистизм мовлення є невід'ємною характеристикою мовно-мовленнєвої майстерності педагога, ознакою елітарної мовленнєвої культури.

Мовленнєвий артистизм – це яскравий прояв у мовленні особистості педагога, уміння творити в мовленні, викликаючи емоційно-почуттєвий відгук у реципієнтів. Його формують енергетика мовлення (мовленнєвий магнетизм), виразність, художня образність, індивідуалізованість (персоніфікованість), експресивність, естетичність, асоціативність, тонке й доречне використання засобів невербальної мови тощо.

Мовленнєва енергетика чи ***мовленнєвий магнетизм*** розкривається у своєрідному органічному сплаві мистецтва мовлення, індивідуальної мовленнєвої манери, природної чарівної єдності вербальних і невербальних засобів, що пробуджують механізми людського сприйняття, зачаровують переконливістю, притягальністю. Такий педагог володіє магією словесного спілкування, створюючи біля себе **емоційне біополе, так зване флюїдне випромінювання енергії**. *Мовленнєва гармонія комунікативного образу, привабливість манер поведінки, чарівна посмішка, своєрідна інтонація голосу, особливий блиск очей, мелодійність пластики, динаміка жесту, психоенергетика особистості* – усе це концентрує, згуртовує навколо себе, викликає захоплення надзвичайними якостями, властивостями, максимально впливає на розум і почуття суб'єктів професійно-педагогічної взаємодії, є своєрідним сугестивним засобом. Цим даром

наділені не всі натури, раціонально його не завжди можна пояснити, проте емоційно діти відразу фіксують токи добра, духовності, які випромінюються від педагога.

Важливим критерієм досягнення педагогом мовленнєвого артистизму виступає ***виразність мовлення***. Віртуозне володіння власним голосом, мімікою, жестами, послуговування різноманітними інтонаційними варіантами конструкцій, управління інтонацією (мелодикою, темпом, тембром), виділення мовними засобами смислових зв'язків між компонентами висловлювання – усе це уможливлює передачу найтонших інтонаційних відтінків слова, відтворення авторського і донесення до слухачів комунікативних інтенцій. Завдяки виразності мовлення здійснюється дієвий вплив на емоційно-почуттєву і вольову сфери діяльності учнів.

Індивідуалізованість або ***персоніфікованість мовлення*** передбачає створення педагогом власного неповторного мовленнєвого іміджу, який включає індивідуальну мовленнєву манеру, її гармонійність з екстралінгвістичними засобами, гнучкість виконуваних мовленнєвих ролей і функцій, вироблений ексклюзивний стиль професіонально-педагогічної взаємодії.

Для формування мовленнєвого артистизму педагога в системі післядипломної освіти важлива цілеспрямована робота над *естетичністю мовлення*, за якого комунікативне висловлювання у будь-яких проявах (розповідь, діалог, бесіда та ін.), вбираючи всі описані комунікативні характеристики мовлення, викликає у реципієнтів естетичну насолоду, захоплення, бажання наслідувати комунікативні зразки мовно-мовленнєвого й ораторського мистецтва.

Отже, критеріями сформованості мовленнєвої майстерності педагога в умовах післядипломної освіти вважаємо (рис. 7.2):

а) ***володіння такими культуротворчими компонентами***, як емоційна культура, високий рівень культури мислення, лінгвістична свідомість, наявність стійкої мовленнєвої позиції і рефлексивних умінь тощо;

б) ***досконале володіння комунікативними характеристиками мовлення*** (змістовність, бездоганна правильність та ін.), що ґрунтуються на послуговуванні нормами сучасної української літературної мови на всіх рівнях мовної системи в усному і писемному різновидах;

в) ***вироблення індивідуальної мовленнєвої манери, мовленнєвого стилю***, що уможливлює ефективну організацію педагогічного дискурсивного діалогу;

г) ***уміле послуговування риторичним інструментарієм***.

Пропозиції.

1. Система курсових і післякурсових заходів забезпечить розвиток творчого професійного мислення педагога, формування стійких мовно-мовленнєвих навичок. Досягти високого рівня мовленнєвої майстерності допоможе уважне ставлення педагога до власної мови, цілеспрямована самостійна робота над удосконаленням комунікативних характеристик.
2. На всіх етапах міжкурсового періоду треба передбачити спеціальні заняття на засіданнях шкільного (районного) методичного об'єднання вчителів, під час курсової підготовки провести постійно діючі семінари, майстер-класи. Ефективними методами проведення практико-зорієнтованих занять виступають різні види інтерактивного імітаційного моделювання (розігрування комунікативних ролей, проектування ситуацій спілкування, рольові ігри), комікативно-ситуаційні вправи та ін., покликані забезпечити творче професійне мислення, пізнавальну мотивацію і формування стійких мовленнєвих навичок.

Відпрацьована техніка мовлення забезпечуватиме художню образність, чіткість переданої реципієнтам інформації, багатство емоційних відтінків тощо.

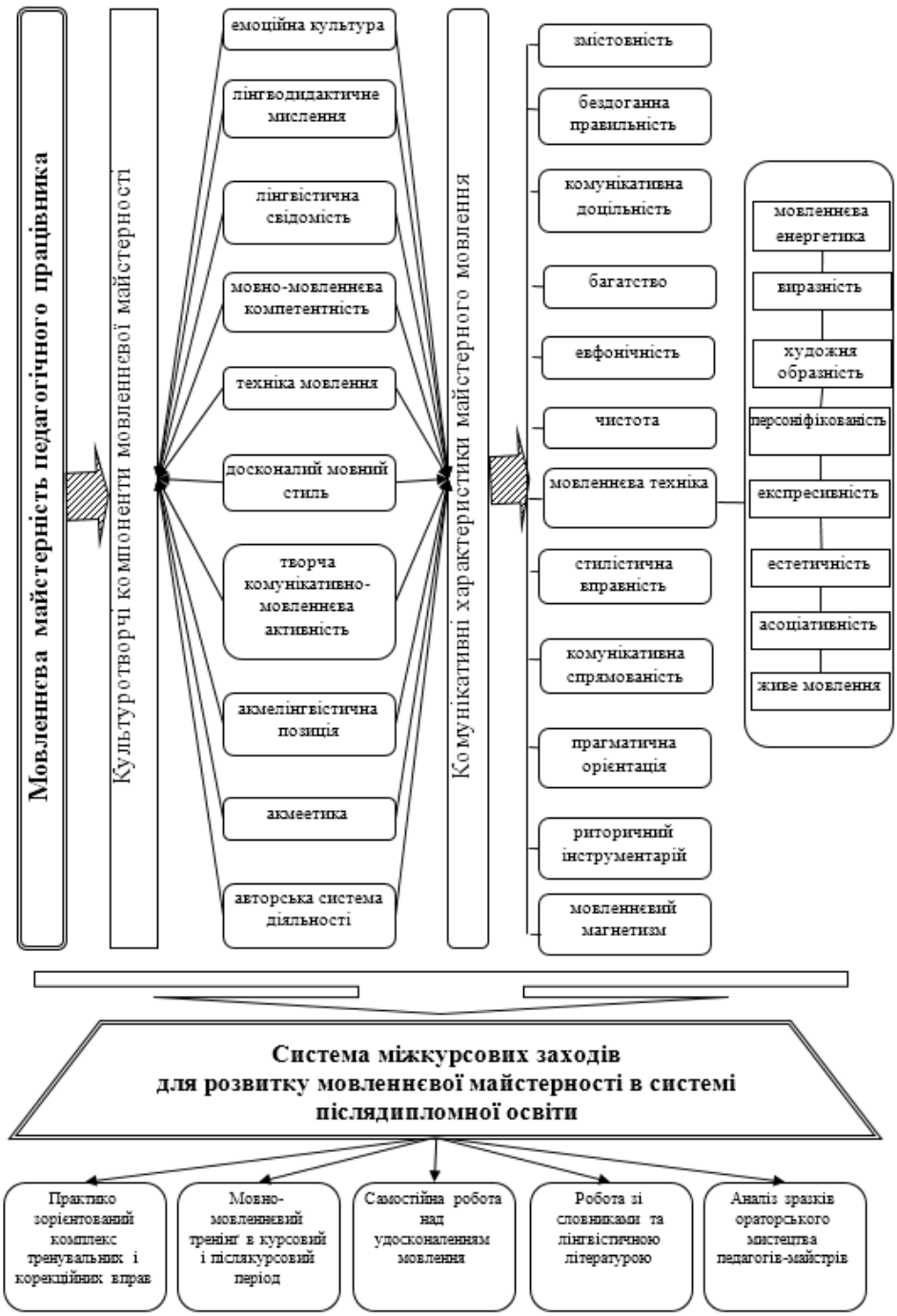


Рис.7.2. **Мовленнєва майстерність педагога**

М О В Н О С Т И Л І С Т И Ч Н І Н А Ч Е Р К И,
АБО ГОВОРИМО КОМПЕТЕНТНО

Згідно з та відвовідно до

Згідно інструкції, відповідно з, у відповідності з, згідно до – це все помилкові конструкції.

Українською правильно буде: відповідно до і згідно з.

Протягом і на протязі.

На протязі року – калька з російської мови

Полягати чи заключатися

Заключається. *В українській мові такого слова взагалі немає, тому*

контракти укладають (заключають), проблеми полягають (заключаються), когось обіймають (заключають в обійми)..

Брати участь і приймати участь

Приймати участь.
Приймати – це взагалі одне з тих слів, які у
нас дуже часто вживають неправильно.
Зокрема, треба говорити:
брати до уваги, брати до серця, брати до відома, а у нас багато людей вживають у цих словосполученнях слово приймати.

Питання і запитання

Деякі мовознавці радять розрізняти ці два слова:
Запитання *– звернення до когось, яке потребує відповіді, вимога, прохання з приводучогось; запит.*
Питання – справа, проблема, що потребує розв'язання, обговорення чи дослідження.
Знак питання.
Чисельний і численний.
Чисельний – 1. Який стосується числа; числовий: чисельний аналіз. 2. Кількісний: чисельна перевага, чисельне зростання населення.
Численний – 1. Який складається з великої кількості когось, чогось: численний загін, численна група, численна організація, численне товариство. 2.Наявний у великій

кількості: численні війська, гості, делегації, досліди, жертви, зразки, кадри, мешканці, озера, підприємства, ухвали.

Прикметника «багаточисельний» («багаточисленний») в українській мові немає! Це калька з російського «многочисленный».

ПРОФЕСІЙНІ ПАРАЛЕЛІ

Байка «Мистецтво красномовства»

До Сократа в Афіни приїхав молодий юнак, який хотів оволодіти мистецтвом красномовства. Поговоривши з ним декілька хвилин, Сократ почав вимагати за навчання подвійну платню.

- Чому? – здивувався учень.

- Тому, - відповів філософ, - що мені прийдеться навчати тебе не тільки говорити, але й тому, як мовчати й слухати.

Мораль: ***мистецтво красномовства, як не дивно, складається не тільки з уміння говорити, але й також чути співрозмовника. Причому останнє цінується більше, ніж здатність аргументовано викладати свою точку зору.***

ЗАПИТАННЯ: **Чому голос є обов'язковим складником професійного іміджу сучасного педагога?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Майстерний вплив мовлення педагога на суб'єктів взаємодії зумовлюють: логічно правильна побудова мовлення, володіння технікою мовлення (дихання, голос, дикція), експресивність мовлення, його образність, інтонаційна виразність, логічні акценти і паузи, використання ектосемантичних засобів, наприклад, жестів, міміки, пластики, певної дистанції, балансу «діагональ-вертикаль», перцептивні вміння, пов'язані з урахуванням реакції слухачів, послуговування наочністю.

Володіння **прийомами мовленнєвої техніки** передбачає мімічні і пантомімічні навички педагога, майстерне послуговування власним голосовим апаратом, навичками фонаційного дихання, правильною артикуляцією, чіткою дикцією, оптимальним темпом і ритмом тощо, які доведено до автоматизму, тому дозволяють з максимальною ефективністю організовувати професіонально-педагогічну взаємодію.

Значний комунікативний потенціал має голос як інструмент професійно-педагогічного спілкування з усіма суб'єктами, як джерело інформації і засіб впливу. Він наділений унікальними можливостями щодо передачі інформації, сигналів, не обмежених словесним змістом.

За твердженням дослідників, голос є єдиним інструментом, за допомогою якого педагог спілкується з учнями, знаряддям праці, озвученою тілесною сутністю особистості, виразним засобом професійної діяльності, виразником не лише розуму (змісту), а й серця (емоційності) тексту.

Як важливий засіб звукової виразності голос дозволяє передавати найдрібніші смислові відтінки, створювати потрібну емоційно-настроєву палітру уроку. Майстерним вважається рухливий голос широкого діапазону, у якому досконало скоординована робота таких компонентів голосотворення, як органи дихання, гортань, резонаторні порожнини, гнучкий, підвласний волі педагога, загартований від надмірного навантаження, спроможний точно передавати думки і почуття. Варто

звернути увагу, що монотонний, безбарвний, нерозвинутий голос звучить в інтервалі всього 3-4 тонів. Отже, майстерне мовлення – це передусім мовлення, що звучить.

Загальновідомо, що 50 % учнів засвоюють навчальний матеріал за рахунок сили і виразності голосу педагога, більше 30 % – міміки і пантоміміки й тільки 7-10 % – розгорнутого змісту програми чи теми заняття. До 60-90% правильних суджень про людину, її внутрішній стан ґрунтується на вмінні розшифровувати характеристики голосу і манери говорити.

Залежно від звучання слово педагога може сприйматись по-різному, виражати найрізноманітніші відтінки у ставленні, поведінці, оцінках, почуттях. Наприклад, словом «так» можна виразити схвалення, задоволення, радість, роздратування, гнів, осуд тощо.

У педагога-майстра *мовлення* має бути *темброво та інтонаційно гнучким і багатим, емоційно-насиченим і образним*. Бідність звуковисотного діапазону мовлення призводить до нівелювання звукової палітри, послаблення педагогічного впливу на суб'єктів професійно-педагогічної взаємодії.

Н.Д. Бабич [Бабич Н.Д. Навчи мене, вчителю, розмовляти / Надія Денисівна Бабич. – К.: Знання, 1992. – С. 8], описуючи значення голосу для розвитку мовно-мовленнєвої майстерності педагога, дає слушні рекомендації: «Говорити мусить природно, володіючи силою і тембровими особливостями власного голосу, не неволячи його, не наслідуючи когось, наприклад, видатного актора чи улюбленого власного вчителя».

Основними акустичними засобами передачі невербальної інформації є тембр голосу (амплітудно-частотний склад голосу), мелодика мови (зміна висоти голосу в часі), енергетичні характеристики голосу (сила), темпоритмічні засоби мови.

Швидкість мовлення свідчить про темперамент педагога. Якщо у людини надто швидкий темп мовлення, це означає, що вона або імпульсивна, жвава, впевнена у собі, або несмілива, невпевнена. Спокійна й повільна мова є ознакою вдумливості, поміркованості. Якщо темп поступово уповільнюється, це сигналізує, що людина втомилася, замислилася, втратила впевненість. Для досягнення переконливості сказаного, ефективного впливу на інших доцільно сповільнити свою мову, яка, однак, має звучати в межах природного діапазону свого голосу, в іншому разі можливий ефект нещирості.

У комунікативній взаємодії багато залежить від інтонації (сукупності звукових засобів, що організують мову), інтонаційної виразності мовлення (вираження почуттів і емоцій за допомогою голосу), ритміко-мелодійних аспектів мови (мелодії, ритму, інтенсивності, темпу, тембру, фразових і логічних наголосів).

Педагог має знати матеріальну природу голосу, яким він користується, оволодіти способами звукоутворення і голосоведіння, пізнати основи наук, що займаються голосом: **фонопедії** (займається виправленням і вдосконалюванням голосу), **паралінгвістики** (вивчає висоту голосу, зміни мелодики, сили, використання тембру, пауз тощо).

Пропозиції

З метою створення досконалого професійного вербального іміджу доцільно використовувати комунікативні вправи, навчально-методичні практикуми, голосомовленнєві тренінґи, практичні заняття, різновиди артикуляційної гімнастики, робота зі словниками і лінгвістичною літературою, прослуховування і аналіз взірцево правильного мовлення талановитих педаго-

гів, які оволоділи ораторським мистецтвом, види інтерактивного імітаційного моделювання (розігрування комунікативних ролей, проектування ситуацій спілкування, рольові ігри) тощо. Підвищити рівень техніки мовлення допомагають вправи на покращення якості дихання і різних голосових властивостей, розширення діапазону голосу, вироблення досконалої дикції, робота з виразного читання текстів різної жанрової специфіки (епічних, ліричних, драматичних), їх декламування, адже «досконале володіння голосом – це володіння рухливим голосом, коли він не відштовхує, а приваблює слухача, примушує вслухатись у читання, мовлення, дає змогу одержувати насолоду від голосу читця, як від голосу співака» [Капська А.Й. Виразне читання : навч. посіб. для студ. філол. факультетів педінститутів спеціальності № 2102 «Українська мова і література» / Алла Йосипівна Капська. – К.: Вища шк., 1986. – С. 17]. На всіх етапах міжкурсового періоду треба передбачити спеціальні заняття на засіданнях шкільного (районного) методичного об'єднання, під час курсової підготовки провести постійно діючі семінари, майстер-класи. Відпрацьована техніка мовлення забезпечуватиме педагогу художню образність, чіткість переданої реципієнтам інформації, багатство емоційних відтінків тощо.

Методична скарбничка

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВДОСКОНАЛЕННЯ ТЕХНІКИ ПЕДАГОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

Умови правильного дихання

Вдихати повітря через ніс треба вільно, безшумно.

1. Починати говорити можна тоді, коли в легені взято незначний надлишок Повітря, потрібний для виголошення структурно-логічної частини тексту; це позбавить від «позачергового» вдиху, який порушує плавність і ритм мовлення, спричинює уривчастість, поверховість дихання.

2. Не допускати, щоб повітря було витрачене повністю (тобто не допускати повного звільнення легенів від повітря) – це призведе до аритмії, фальцетів та ін. Витрачати повітря треба економно й рівномірно.

3. Варто скористатися кожною природною зупинкою в мовленні для дозбирування запасу повітря в легені. (Дозбирування повітря під час природних зупинок здійснюється так званим нижнім диханням; рухається діафграгма, а верхня частина грудної клітки і ребра підняті й нерухомі). Поповнювати запас треба своєчасно та непомітно.

4. Пам'ятати, що від глибини вдиху залежить сила видиху, отже, сила звучання голосу.

5. Вдихати і видихувати треба безшумно, непомітно для слухача, адже якісний звук утворюється спокійним струменем повітря, що виходить під час рівномірного вдиху і видиху (тут не йдеться про афективне мовлення).

6. Пам'ятати, що мікрофон дещо змінює природність усного мовлення. Обов'язково треба вивчити особливості свого мовлення перед мікрофоном, домагатися рівномірного струменя видихуваного повітря, енергійного й повного звучання, зважити на можливі деформації тембру.

Умови, за яких дихання під час мовлення буде правильним, можуть бути реалізовані систематичним тренуванням. Окрім тренування, слід дотримуватися і деяких гігієнічних правил:

а) не читати вголос чи промовляти у непровітреному, душному, з надто сухим повітрям приміщенні;

б) дихання залежить і від розміру приміщення, його акустики: сила звука залежить і від якості дихання, яка зумовлена активною роботою реберних, діафрагмових і голосових м'язів;

в) оскільки надлишок повітря утруднює утворення звуку, не слід набирати в легені надто багато повітря;

г) поза мусить бути вільною (рівно сидіти, краще – стояти), грудна клітка не стиснута, голова піднята;

ґ) не можна надмірно підсилювати голос, напружуючи голосові зв'язки, бо це вимагатиме напруження і дихального апарату, що призведе до розладу всього апарату мовлення;

д) не треба без належної паузи переходити від афективного до врівноваженого мовлення – у стані афекту дихання не може бути правильним.

Тренувальні вправи
(контроль за глибиною дихання)

Тримаючи праву руку на верхній частині живота, а ліву – на нижніх ребрах, виконати такі вправи:

1. Видихнути з легень повітря (губи "трубочкою").
2. Вдихнути через ніс на рахунок 1–2–3 (діафрагма опущена, верхня частина живота напружена).
3. Розширити грудну клітку, розсуваючи ребра (1 сек.).
4. Підтягти нижню стінку живота (1 сек.).
5. Затримати дихання (1 сек.).
6. Видихнути через рот 1–2–3–4–5.
7. Зробити короткий вдих ротом і носом, видихнути на рахунок 1–2–3–4–5, знову короткий вдих – видихнути на рахунок 6–7–8–9– 10, вдих-видих 11–12–13– 14–15, вдих-видих 16–17–18–19–20. Повторити кілька разів. Поступово повітря можна затримати довше, видихаючи на рахунок 1–7, 8 ..., домагаючись, щоб вистачило повітря на такий і довший рахунок.

Вправи (поставити дихання, поліпшити звучання голосу)

1. Пряма, вільна поза, руки – на нижні ребра, по обидва боки грудей; дихаєте легко й регулярно: 5 сек. – вдих, 5 сек. – видих. Цей рух має поширюватися на грудну клітку й живіт. Поступово доводите вдих і видих до 10 сек. Вправу виконуєте 10 і більше разів в день, дбаєте, щоб не було різких поштовхів.

2. Поволі крутите головою коловим рухом (чергуєте рух: зліва-праворуч, справа-ліворуч), нагинаєтеся вперед і видихаєте. Різко викидаєте руки і плечі вперед. Потім видихаєте, поволі розширюючи груди, перегинаєтесь назад.

3. Наповніть легені повітрям якомога швидше, але не судорожно, тягніть а-а-а… на висоті, яка для вас можлива, поволі й рівномірно виштовхуючи повітря (10 сек.). Вслухайтеся у звучання, яке має бути стійким до кінця. Повторююте по 5 хв. один-два рази в день, збільшуючи тривалість звучання до 20–30 сек. Економте дихання, залишайте достатній запас повітря.

4. Тягніть а-а-а…, але міняйте силу звучання. Починайте тихо, поступово нарощуючи звук, а потім понижуйте до повного завмирання. Вправу робіть кожного дня, поки звук не стане стійким, довгим, слухняним. Робіть і навпаки: починайте зі сильного звучання, знижуючи його поволі, а потім нарощуючи.

Артикуляційна гімнастика для губ

1. Вихідне положення: губи стиснуті, щелепи стиснуті. Випнути губи вперед, утворивши “хоботок”, розтулити кутики губ убік, наче посміхаючись, але губи не розтулювати, лічіть: раз – губи вперед, два – кути губ убік і т.д.

2. Вихідне положення: щелепи зімкнені, губи випнуті “хоботком” вперед. Раз – підняти “хоботок” до носа, два – спустити його до підборіддя і т.д. А потім виконати “хоботком” обертальні рухи: раз – вгору, два – вправо, три – вниз, чотири – вправо і под.

3. Вихідне положення: щелепи зімкнені, губи розімкнені. Раз – верхню губу підняти вгору, до носа, так, щоб вона піднімалась, ковзаючи по яснах, і не виверталась. два – губа повертається на місце і т.д. Потім на “раз” – нижню губу вільно опустити вниз, не вивертаючи, так, щоб оголились нижні зуби, “два” – губа йде у вихідне положення.

4. Вихідне положення: щелепи і губи розімкнені. Раз – верхню губу опустити і, натягнувши її на верхні зуби, втягнути всередину, два – повернути її на місце. Потім на “раз” – обидві губи одночасно натягнути на зуби, два – повернути губи у вихідне положення і т.д.

Вправи для язика

Вихідне положення для всіх вправ: рот розкритий приблизно на ширину одного-двох пальців, язик лежить на дні рота, у спокійному стані, ненапружений.

1. Раз – кінчик язика з силою вперти у нижні передні зуби, два – підняти його вгору і з силою вперти у верхні передні зуби, раз – вниз, два – вгору і т.д.

2. Раз – кінчик язика опустити вниз і якомога далі загнути під язик, два – підняти кінчик язика і якомога далі відсунути до м’якого піднебіння і т.д.

3. Раз – кінчик язика відсунути якомога далі вправо, торкаючись внутрішнього боку щоки, два – те ж вліво і т.д. Язик трохи висунути, але так, щоб він лежав, а його кінчик розташовувався на нижніх зубах, потім губи заокруглити як для вимови звука [у] і загнути бокові краї язика вгору, утворивши “трубочку”. Виконуючи вправу, вдихати повітря через “трубочку”, утворювану язиком.

Рекомендації кінесолога

1. Пам’ятаючи, що людське обличчя, особливо очі, володіють винятковою виразністю, треба намагатися бачити слухача і стояти перед ним так, щоб і він бачив у доброму освітленні наше обличчя.

2. У всіх випадках живого спілкування слід залишатися природним,

самим собою.

3. Жести, міміка мовця, зокрема лектора, учителя, тележурналіста повинні мати ознаки його індивідуальності, а не бути “запозиченими” у популярного артиста або іншого лектора, який користується успіхом.

4. Не треба, проте, і хизуватися індивідуальністю – не можна бути

однаковим у різних ситуаціях спілкування, “культивувати” до самозамилування

свою манеру говорити.

5. Мовлення повинно бути змістовним, яскравим і емоційним, але не

варто нав’язувати власних емоцій – їх треба викликати у слухача, тому, спілкуючись, слід бути щирим і природним. У цьому полягає й естетика спілкування.

6. Природні можливості людського голосу, його тембр, темп мовлення у

поєднанні з мімікою і жестами творитимують виразність мовлення, якщо будуть підпорядковуватися усвідомленій меті спілкування і якщо текстові мовлення цілком віритиме його інтерпретатор.

7. Надмірна жестикуляція, невиправдана міміка з'являються, коли мовлення бідне, неточне. А оскільки міміка і жести лише допомагають слову, то треба опанувати багатство мови – словникове, структурно-інтонаційне, акцентуаційне тощо.

8. Оскільки стриманість є ознакою вихованості, то, прагнучи до високого ступеня вихованості, слід остерігатися, щоб стриманість не перейшла у скованість, адже мистецтво живого мовлення потребує невимушеності у вираженні думки і почуттів.

9. Варто запам'ятати цінні поради класичної риторики: коли хочеш переконати слухача або читача в правдивості запропонованої теми, треба, щоб:

а) слово твоє було зрозумілим,

б) тема була переконливо обґрунтована,

в) мовлення багатим, правильним і приємним,

г) той, хто прагне бути бажаним співрозмовником, повинен багато знати, особливо історію, філософію, етику й естетику.

10. Треба тренувати слух, щоб тонко відчувати й чуже, і власне слово.

Тренувати варто і свої почуття, щоб уміти їх і стримувати, і виявляти в межах пристойності, етики. Це допоможе вправно володіти психологічними жестами.

ЗАПИТАННЯ: **Які рольові позиції існують у педагогічному спілкуванні?**

Думка експерта Ярослава Катюк:

Важливим компонентом педагогічного спілкування є такт. У найбільш загальному сенсі під тактом розуміють здатність людини спілкуватися з іншими людьми таким чином, аби не заподіювати їм болю, дискомфорту, незручностей у процесі взаємодії. Небажання зважати на очікування інших учасників спілкування, їхня деструкція в процесі взаємодії називається безтактністю. Порушення правил такту в педагогічній діяльності призводить до серйозних наслідків.

Педагогічний такт виявляється в урівноваженості поведінки педагога (витримка, самоконтроль разом із безпосередністю в спілкуванні).

Вибір тактики в спілкуванні пов'язаний з умінням обирати та користатися доцільними рольовими позиціями.

Позицією у спілкуванні називаємо стійку усвідомлену сукупність ставлень педагога до дорослих (слухачів, учителів, колег), що реалізуються в процесі взаємодії.

За концепцією *Е. Берна* [http://podil-centr.bird4.nest.vn.ua/CTNTR.files/Page1618.htm], звертаючись до іншої людини, ми звичайно несвідомо обираємо один з трьох станів нашого «Я»: позицію Батька, Дорослого чи Дитини. Незважаючи на те, що цей вибір здійснюється мимовільно, спілкування в кожній з трьох позицій відбувається за своїми правилами:

Батько	*Дорослий*	*Дитина*
Навчає, спрямовує, оцінює, засуджує, схильний до нотацій, усе знає, усе розуміє, не має сумнівів, за все відповідає, від усіх вимагає, схильний до надопіки	Тверезо міркує, ретельно зважує, логічно аналізує, вільний від забобонів, вільний від догм, стереотипів, не піддається настроям, коректний, стриманий	Нестриманий, емоційний, протестуючий, нелогічний, вільний від догм, імпульсивний, наївний, залежний

Назви позицій умовні і жодним чином не пов'язані з віком людини, яка характеризується. Ці позиції можна стисло проаналізувати таким чином: [Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні: Підручник / Н. Ю. Бутенко. – Вид. 2-ге, без змін. – К.: КНЕУ, 2006. – С. 157-170]:

Позиція Батька у спілкуванні – система реалізації певних ставлень особистості до співрозмовника, в якій демонструються незалежність, впевненість, навіть агресивність, бажання взяти всю відповідальність на себе.

Позиція Дорослого у спілкуванні – система реалізації певних ставлень особистості до співрозмовника, в якій демонструються коректність і стриманість, уміння зважати на ситуацію, розуміти інтереси інших і розподіляти відповідальність між усіма.

Позиція Дитини у спілкуванні – система реалізації певних ставлень особистості до співрозмовника, в якій демонструються залежність, підпорядкованість, невпевненість, небажання брати відповідальність на себе.

Звичайна позиція педагога – Дорослий, який налаштований на ділову взаємодію. Саме ця позиція проектує в слухача рівноправного партнера, створює атмосферу довіри. Прийоми реалізації цієї позиції можуть бути такі: «Я хочу порадитися з вами», «Давайте обміркуємо, вирішимо» тощо. Водночас педагог нерідко використовує і позицію Дитини у своїй поведінці (не треба боятися цього). Це стосується ситуацій, коли потрібно, щоб учень вчився проявляти самостійність, спостережливість, сміливість.

Водночас позиція Батька, яка, здавалося б, органічна для педагогічної діяльності, не може бути єдиною в освітній діяльності, бо передбачає діалогічну взаємодію лише в тому випадку, коли слухач постійно перебуває в ролі Дитини.

Треба пам'ятати, що контакт порушується, коли позиції неузгоджені: педагог у позиції Дорослого звертається до колеги, а той, як Батько, повчає його, спричинюючи природне невдоволення (адже він – не дитина). Або педагог організував дидактичну гру на занятті, що має на меті створити позицію Дитина — Дитина. Слухачі прийняли її, а педагог не виходить із ролі Дорослого, і це руйнує контактну взаємодію. Тому важливо, відчуваючи власну позицію, бачити позицію партнера й прагнути до узгодження, взаємоприйняття. Це й започатковує потрібний контакт.

Глибше усвідомити рольову позицію у спілкуванні дає змогу **театральна педагогіка**. Щоправда, тут використовують поняття «пристосування» (як більш широке) і «прибудова». У педагогічну реальність ці поняття переніс В. А. Кан-Калик [http://vocabulary.ru/termin/o-pedagogicheskom-obschenii-kan-kalik-v-a.html].

Пристосування в педагогічному спілкуванні розглядається як система прийомів (психологічних, мімічних, пантомімічних, мовних, рухових тощо) для організації структури спілкування, що адекватна завданню, яке розв'язується. Використовуються «м'язова мобілізованість», прибудови, зміна тональності мовлення, дистанції, форми взаємодії тощо [Кан-Калик В. А., Никандров Н. Д. Педагогическое творчество / А. В. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М., 1990. – С. 116].

Прибудова — мимовільне пристосування людиною свого тіла для впливу на зовнішній об'єкт, щоб підпорядкувати його своїм потребам. Таким чином, прибудова стає зовнішнім проявом рольової позиції в контакті. Теоретик театру П.М. Єршов обґрунтовує використання трьох прибудов для впливу на людину: знизу, зверху, поруч [https://books.google.com.ua/books?id=CeFSBAAAQBAJ&pg=PA115&lpg=PA115&dq=%D0%A2%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B5%D1%82%D0%B8%D0%BA+%D1%82%D0%B5%D0%B0%D1%82%D1%80%D1%83+%D0%9F.+%D0%9C.+%D0%84%D1%80%D1%88%D0%BE%D0%B2&source=bl&ots=qU_VhbbC6K&sig=W5mMSLa1SMPRcLxJqAmaCJOEkoM&hl=ru&sa=X&ved=0ahUKEwjqsNaVpNjQAhVIWiwKHUuuBgAQ6AEIMDAE#v=onepage&q=%D0%A2%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B5%D1%82

%D0%B8%D0%BA%20%D1%82%D0%B5%D0%B0%D1%82%D1%80%D1%83%20%D0%9F.%20%D0%9C.%20%D0%84%D1%80%D1%88%D0%BE%D0%B2&f=false].

Прибудова знизу притаманна людям, які звикли підкорятися, соціально не захищеним. Водночас, прибудовуючись знизу у спілкуванні, людина пояснює, очікуючи розуміння, підбадьорює, просить.

Прибудова згори властива людям, які звикли давати вказівки, самостійним, самовпевненим. Прибудовуючись згори, людина пояснює, не цікавлячись, як її слухають, докоряє, диктує, наказує.

Прибудова поруч — дія нарівні. У такій позиції людина пізнає, стверджує. Чітку технологію організації поведінки за допомогою різних прибудов можна знайти в спеціальній літературі.

Урахування рольової позиції педагога особливо важливе в організації індивідуальної бесіди. Брак контакту через неузгодженість настанов у взаємодії руйнує атмосферу взаємосприйняття й перекреслює можливість подальшого продуктивного спілкування.

В освітній діяльності педагог може використовувати для оптимізації взаємодії чотири варіанти: «прибудова зверху», «прибудова знизу», «прибудова поруч», «позиція неучасті».

Використовуючи «прибудову зверху», педагог демонструє незалежність, рішення взяти відповідальність на себе. Ця поведінка пов’язана з позицією «Батька».

Використовуючи «прибудову знизу», педагог виявляє залежність особистості, що підкоряється і невпевнена в собі — позиція «Дитина».

Використовуючи «прибудову поруч», викладач виражає коректність і стриманість поведінки, уміння зважати на ситуацію, розуміти інтереси інших і розподіляти відповідальність між собою і ними. Це позиція «Дорослого».

Використання тієї чи іншої позиції диктується ситуацією (умови, мета, позиція слухача). Через те що спілкування — процес двосторонній, тому при виборі позиції вчителю важливо брати до уваги настанови іншого, його роль, а також очікування щодо поведінки педагога. Звичайна позиція педагога — «Дорослого, що співпрацює», — припускає діловий рівень спілкування. Ця позиція проектує в учнів рівноправного партнера по взаємодії, створює довірчу атмосферу.

«Прибудова знизу», яку використовує педагог, розрахована на те, щоб учні виявляли самостійність.

Позиція «прибудова зверху» — позиція «Батька» — органічна для педагогічної діяльності, але не може бути єдиною й завжди однаковою, тому що припускає діалогічну взаємодію лише в тому випадку, коли слухач постійно знаходиться в ролі «Дитина». Це гальмує розвиток особистості чи призводить до конфліктного спілкування.

Отже, знання рольових позицій дає можливість педагогу ефективно співпрацювати зі слухачами, дотримуватися педагогічного такту, володіти технікою спілкування.

Тест «Рольові позиції у міжособистісних відносинах за Е. Берном» [http://psycabi.net/testy/237-test-transaktnyj-analiz-e-berna-test-rebenok-vzroslyj-roditel].

Думка експерта Марини Скрипник:

Завдяки *трансакційному аналізу* міжособистісних стосунків у педагогічному спілкуванні можна здійснити аналіз рольових позицій суб’єктів спілкування із врахуванням психологічних ігор, в яких виявляється «его-стани» мовців, та сценаріїв, відповідно до яких часто підсвідомо діють учасники.

Іноді для визначення рольової позиції у педагогічному спілкуванні послуговуються *гендерним підходом*, який розглядає будь-яке соціальне явище з позиції статі. Вважають, що стать впливає на зародження і розвиток гендерних субкультур – систем морально-етичних норм, правил поведінки й спілкування, ціннісних характеристик особистості, зумовлених статево-рольовими стереотипами (усталеними поглядами на соціальну роль чоловіка й жінки).

Загалом, **роль** (франц. rôle — список) — певна соціальна, психологічна характеристика особистості, спосіб поведінки людини залежно від її статусу і позиції у групі, суспільстві, в системі міжособистісних, суспільних відносин. Роль є поведінковою характеристикою людини. Психологія класифікує соціальні ролі за різними критеріями. Наприклад, концепція символічного інтеракціонізму (Дж.-Г. Мід та ін.), беручи за основу ступінь заданості, поділяє їх на конвенціональні (формалізовані — закріплені у суспільстві й визначені позицією індивіда в соціальній взаємодії) та міжособистісні (їх визначають учасники соціальних відносин). Концепція соціалізації (Т. Парсонс) класифікує ролі задані на включення людини в соціальні структури та групи (визначаються народженням, статтю, соціальним походженням індивіда тощо) та досягнуті завдяки особистісним зусиллям (пов'язані з освітою, кар'єрою та ін.). Значна кількість ролей визначається різноманітністю соціальних груп, видів діяльності й відносин, в які включена особистість. Однак жодна з них повністю не вичерпує особистість, яка протягом свого життя виконує безліч ролей. Постійне виконання однієї чи кількох ролей сприяє їх закріпленню. Щодо особистості її оточення має певні рольові сподівання — систему уявлень про те, як вона повинна поводитись у конкретній ситуації, яких вчинків від неї очікувати. Серед багатьох ролей особливий інтерес становлять соціальні ролі, які відзначаються високим ступенем нормування, та психологічні ролі, які характеризуються стереотипністю поведінки людини, хоч і можуть бути різноманітними. Із соціально-психологічного погляду роль реалізується як поведінка, тобто вона виникає тільки в контексті соціальних відносин особистості. Характер ролі зумовлюється особливостями групи, в якій відбувається взаємодія, до якої належить або в якій уявляє себе людина. Спільнота настільки впливає на рольову поведінку індивіда, наскільки він дотримується суспільних і групових норм і стереотипів. Так формуються рольові очікування (експектації) стосовно індивіда — учасника взаємодії. Якщо роль прийнята особистістю, то вона є і особистісною характеристикою індивіда, який, відчуваючи рольову ідентичність, усвідомлює себе суб'єктом ролі. У соціальній психології здебільшого йдеться про такі форми рольової ідентичності:

- статева (полягає в ототожненні себе з тією чи іншою статтю);
- етнічна (визначається національною свідомістю, мовою, етнопсихологічними та соціокультурними особливостями);
- групова (залежить від участі в різних соціальних групах);
- політична (пов'язана із соціальними та політичними цінностями);
- професійна (зумовлена певною професією). Довготривале виконання ролі можна порівняти з маскою, яка ніби приростає до обличчя і стає ним.

Доцільно також аналізувати рольові позиції у педагогічному спілкуванні з точки зору стратегії спілкування. **Стратегії** (грец. strategia, від stratos — військо і ago — веду) **спілкування** — *загальна схема дій учасників комунікативного процесу, загальний план досягнення мети, яку переслідують співрозмовники. узагальнена характеристика формується з таких основних видів стратегій спілкування*:

− гуманістично-діалогічна – спрямована на досягнення спільної мети;
− гуманістично-монологічна – спрямована на досягнення спільної мети;
− гуманістично-діалогічна – спрямована на досягнення індивідуальної мети;
− гуманістично-монологічна – спрямована на досягнення індивідуальної мети;
− маніпулятивно-діалогічна – спрямована на досягнення спільної мети;
− маніпулятивно-монологічна – спрямована на досягнення спільної мети;
− маніпулятивно-діалогічна – спрямована на досягнення індивідуальної мети;
− маніпулятивно-монологічна – спрямована на досягнення індивідуальної мети.

Найважливішими *компонентами стратегії спілкування* є:

− *мотиваційний* (спілкування має реалізувати мету одного суб'єкта чи обох),

− *змістовий* (комунікативні установки — гуманістичні чи маніпулятивні — обирають учасники спілкування),

− *процесуальний* (конструювання спілкування, тобто співвідношення між діалогом і монологом).

У психології використовують різноманітні класифікації стратегій спілкування. Наприклад, американський психолог *В. Сатир* [Сатир В. Как строить себя и свою семью / В.Сатир. — М.: Педагогика-Пресс, 1992.] пропонує свою *класифікацію стратегій спілкування* (вони ще називаються категоріями або моделями):

− *S Обвинувач.* Така людина поводиться так, ніби вона найголовніша й від неї усе залежить. Це диктатор, господар ситуації, який постійно шукає тих, хто винний. Його внутрішній стан: самотність, невпевненість, потреба в самоствердженні за рахунок інших.

− *S Той, що догоджає.* Він завжди в розмові прагне догодити іншим, вибачається, не вступає в суперечки. Демонструє свою безпорадність і залежність від інших, почуття провини за все, що відбувається. Внутрішній стан характеризується висловлюваннями типу: «нічого в мене не виходить», «я ні на що не здатен».

− *S «Комп 'ютер»* — це людина, яка завжди коректна, занадто спокійна, зібрана.

− *S Руйнівник.* Він ніколи не говорить і не робить нічого конкретного, на запитання відповідає недоречно, невчасно й невлучно.

− *S «вирівнювання»,* для якого властиві свобода, гармонійність і послідовність. Така людина ніколи не принижує людську гідність, відкрито висловлює свою думку. Це — врівноважена, цілісна особистість на відміну від перших чотирьох категорій, які свідчать про занижену самооцінку людини, почуття власної неповноцінності.

Однак, усі класифікації апелюють до визначення *маніпулятивних та актуалізаторських стратегій*. Так, виходячи з маніпулятивних особливостей спілкування, Е. Шостром [Shostrom E. L. An Inventory for the Measurement of Self-Actualization // Educational and Psychological Measurement. — 1964. — Vol. 24, no. 2. — P. 207-218; Shostrom E. L., Knapp R. R., Knapp L. Validation of the Personal Orientation Dimensions: an Inventory for the Dimensions of Actualizing // Educational and Psychological Measurement. — 1976. — Vol. 36, no. 2. — P. 491-494; Шостром Э. Анти-Карнеги, или Человек-манипулятор = Man, the Manipulator: The Inner Jorney from Manipulation to Actualization. — Минск: ТПЦ "Полифакт", 1992. — 127 с.; Шостром Э., Браммер Л. Терапевтическая психология. Основы консультирования и психотерапии. – Therapeutic Counseling and Psychotherapy. — М.: Эксмо, 2002. — 624 с.; Шостром Э. Человек-манипулятор. Внутреннее путешествие от манипуляции к актуализации. – Man, the Manipulator: The Inner Jorney from Manipulation to Actualization. — М.: Апрель-Пресс, Психотерапия, 2008. — 192 с.] виокремлює *чотири основні стратегії маніпуляторів*.

− *Активний маніпулятор* намагається керувати іншими за допомогою активних методів. Він не демонструє свою слабкість у стосунках, а грає роль людини повної сил. При цьому він використовує своє соціальне становище (бос, батько,

старший брат, учитель, начальник). Активний маніпулятор досягає задоволення, спирається на безсилля інших і контролює їх. Він застосовує систему прав і обов'язків, наказів і прохань, табелів рангів тощо.

− *Пасивний маніпулятор* – протилежність активному. Цей тип людини вирішує, що не може контролювати життя, тому дозволяє розпоряджатися собою активному маніпуляторові. Пасивний маніпулятор прикидається безпомічним і грає роль «пригнобленого». Він перемагає своєю млявістю і пасивністю, дозволяючи активному маніпуляторові думати й працювати за нього.

− *Маніпулятор, який змагається*, ставиться до життя як до стану, що потребує постійної пильності, оскільки тут можна виграти або програти. Для такого типу людини життя — це битва, де всі інші люди — то суперники чи вороги, реальні або потенційні. Ця людина хитається між методами «пригноблювача» і «пригнобленого», і тому його можна вважати чимось середнім між активним і пасивним маніпуляторами.

− *Байдужий маніпулятор* грає в індиферентність. Він намагається відійти від контактів. Однак насправді його поведінка пов'язана з можливістю обіграти партнера.

Існує *вісім основних маніпулятивних типів*:

1. Диктатор. Він перебільшує свою силу, домінує, наказує, цитує авторитети. Робить усе, щоб керувати своїми жертвами. *Різновиди* Диктатора: Ігуменя, Начальник, Бос, Молодші Боги.

2. Ганчірка. Звичайно жертва Диктатора та його пряма протилежність. Ганчірка розвиває велику майстерність у взаємодії з Директором. Вона перебільшує свою чутливість. При цьому характерні прийоми: забувати, не чути, пасивно мовчати. *Різновиди* Ганчірки: Недовірливий, Дурний, Хамелеон, Конформіст, Бентежливий, Відступник.

3. Калькулятор. Перебільшує необхідність усе й усіх контролювати. Він обманює, ухиляється, бреше, намагається, з одного боку, перехитрити, з іншого — перевірити ще раз інших. *Різновиди*: Ділок, Аферист, Гравець у покер, Рекламодавець, Шантажист.

4. Причепа. Полярна протилежність Калькулятору. З усіх сил перебільшує свою залежність. Це особистість, яка жадає бути предметом турбот. Дозволяє та поволі змушує інших робити за нього його роботу. *Різновиди:* Паразит, Скиглій, Вічна Дитина, Іпохондрик, Утриманець, Безпомічний, Людина з девізом «Ах, життя не вдалось, і тому…».

5. Хуліган. Перебільшує свою агресивність, жорстокість, недоброзичливість. Керує за допомогою погроз різного роду. *Різновиди*: Образник, Ненависник, Гангстер, Загрожувач. Жіноча варіація Хулігана — Сварлива Баба («Пила»).

6. Славний хлопець. Перебільшує свою турботливість, любов, уважність. *Різновиди:* Догідливий, Доброчесний Мораліст, Людина організації.

7. Суддя. Перебільшує свою критичність. Він нікому не вірить, сповнений обвинувачень, обурення, тяжко прощає. *Різновиди:* Усезнаючий, Обвинувач, Викривач, Збирач доказів, Ганьбитель, Оцінювач, Месник, Той, хто змушує визнати провину.

8. Захисник. Протилежність Судді. Він надмірно підкреслює свою підтримку та поблажливість до помилок. Він псує інших, співчуває понад усяку міру, й відмовляється іншим брати відповідальність за себе. *Різновиди:* Квочка з курчатами, Утішник, Заступник, Мученик, Помічник, Самовідданий.

Причинами маніпулятивної ***рольової позиції*** *є: 1) певний внутрішній конфлікт людини між її прагненням до самостійності, з одного боку, та*

бажанням знайти опору в своєму оточенні (автор ідеї Фредерік Перлз [Перлз Ф. Гештальт-семинары / Ф. Перлз / Перевод с англ. - М.: Институт Общегуманитарных исследований, 2007. - 352 с.]);

2) відсутність любові та намагання задовольнити потребу в любові через альтернативу – владу, яка змусить людей робити те, що потрібно маніпулятору (автор ідеї Еріх Фромм [Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм. – М.: АСТ, 2004; Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм. / Пер. с нем. Э. Телятниковой. — М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2006. — 635 с.; Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм. – М.: АСТ — Минск: Харвест, 2005; Фромм Э. Здоровое общество. Догмат о Христе / Э. Фромм. – М.: АСТ, Транзиткнига, 2005; Фромм Э. Искусство любить / Э. Фромм. – СПб.: Азбука-классика, 2004; Фромм Э. Революция надежды. Избавление от иллюзий. Перевод с англ.; Предисловие П. С. Гуревича. — М.: Айрис-пресс, 2005. – 352 с.]);

3) непередбачуваність світу, ризики та невизначеність, що спонукає контролювати або використовувати безпорадність інших, встановлювати контроль над своїми добровільними жертвами, отримуючи задоволення, яке дозволяє йому не помічати власної безпорадності (автори ідеї Джеймс Бедженталь та екзистенціоналісти [Бьюдженталь Джеймс. Наука быть живым: Диалоги между терапевтом и пациентами в гуманистической терапии / Пер. с англ. А.Б. Фенько. — Москва: Класс, 1998. — 336 с.]);

4) уникнення близькості та взаємодіє з людьми за допомогою певних ритуалів (автор ідеї Джей Херлі, Ерік Берн та Вільям Глассер [Уильям Глассер. Терапия реальностью. – Режим доступу: www.страдис.рф/.../Reality_Therapy_by_William_Glasser...; Школы без неудачников, Уильям Глассер — Bookmate. – Режим доступу: https://bookmate.com/books/LzHAWNFg.]);

5) помилкові висновки про життя на ранніх етапах дорослішання, що призводять до відповідних моделей поведінки, одна із яких – потрібно, щоб про нас були схвальної думки, відтак намагання маніпулятора будь-що догодити усім (автор ідеї Альберт Елліс [Эллис А., Драйден У. Практика рационально-эмоциональной поведенческой терапии / А. Эллис, У. Драйден. — СПб.: Речь, 2002. — 352 с.; Эллис А. Гуманистическая психотерапия: Рационально-эмоциональный подход. / Пер. с англ. / А. Эллис — СПб.: Сова; М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. — 272 с.; Эллис А., Ландж А. Не давите мне на психику! / А. Эллис, А. Ландж. — СПб.: Питер Пресс, 1997. — 224 с.]).

Е. Шостром звертає увагу на те, що стиль *життя маніпулятора характеризують чотири основні чинники*:

− неправда (маніпулятор ламає комедію і грає ролі, що мають справити враження);

− неусвідомленість (маніпулятор не усвідомлює справжнього значення життя, бачить і чує лише те, що хоче);

− контроль (маніпулятор здається спокійним, однак тримає себе та інших під постійним контролем, приховуючи від них свої мотиви);

− цинізм (маніпулятор не довіряє собі й іншим, вважає, що у стосунках між людьми наявні лише дві можливості: керувати чи бути керованим).

На противагу маніпуляторові **актуалізатор** (цей термін запозичений у А. Маслоу) — *це людина, яка виявляє свої внутрішні потенції активніше, ніж середній індивід, і тому живе більш повним і багатим життям.*

Отож, **партнерські стосунки педагогічного спілкування ґрунтуються на актуалізаторській моделі,** що вирізняється чотирма протилежними факторами:

− чесністю (актуалізатор здатен до чесного прояву своїх почуттів, хоч би якими вони були);

− усвідомленістю (актуалізатор сприйнятливий до себе та інших);

− волею (актуалізатор здатний до вільного вираження властивих йому можливостей);

− довірою (актуалізатор глибоко вірить у себе та інших).

Пропозиції

Як стати актуалізатором?

1. Намагайтеся *досягнути істинного особистісного контакту з людьми*. Здоровий відхід від контакту – це здатність тимчасово призупинити контакт з іншою особою, коли він вже не продуктивний, або викликає хворобливі відчуття. Здоровий актуалізаторський відхід – це відхід до чогось. Він направлений на те, щоб прислухатися до себе. Маніпуляційний відхід – це втеча (наприклад, мовчання).

2. Відкрито *показуйте і говоріть про свої почуття*: гнів, довіру, страх, образу, любов. Тільки це – шлях до любові та душевної близькості. Не використовуйте свої почуття «на щось корисне» для Вас.

3. *Не підмінюйте істинні почуття фальшивими* (наприклад, образу гнівом, небажання щось зробити хворобою тощо).

4. *Не демонструйте оточенню свої амбівалентні почуття*, доводячи їх до повної розгубленості (*істерика* тощо).

5. *Не прикрашайте нормальних почуттів*, бажаючи створити з них чесноту.

6. *Запобігайте помилок спілкування*:

– просіть те, що Вам потрібно, а не очікуйте, що хтось про це здогадається;

– не ігноруйте випади проти Вас, якщо вони Вас зачіпають;

– не «нейтралізуйте» позитивну інформацію (добре слово, похвала тощо), що посилається Вам;

– відповідайте чесно те, що вважаєте за потрібне. Ніколи не прикидайтеся ні поступливими, ні байдужими, ні такими, хто нехтує тими, про кого піклуєтеся.

7. *Живіть тут і тепер*, майте справу з реальним процесом життя у теперішньому, минуле й майбутнє необхідні для того, щоб надати теперішньому більше сенсу.

8. *Станьте внутрішньо керованою, незалежною особистістю, яка має внутрішнє ядро (стержень)*, але остерігайтеся надлишку, оскільки можете стати нечутливим до прав та почуттів інших людей.

9. *Радуйтеся процесу життя, а не досягненню цілей*. Перетворюйте у свято, в цікаву гру найбільш рутинну діяльність. Актуалізатор піднімається і опускається з приливами і відливами життя й не сприймає її з похмурою серйозністю.

10. *Усвідомлюйте свої і чужі маніпуляції*.

***ЗАПИТАННЯ*: Яке значення має комунікативна статегія і комунікативна тактика в професійній діяльності методиста?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

У Стародавній Греції *стратегом* називали воєначальника, головнокомандувача, керівника великих військових операцій.

Методист-стратег – це той, хто оволодів мистецтвом організації і керівництва професійно-педагогічної взаємодії з усіма її суб’єктами.

Комунікативна стратегія методиста включає мистецтво планування, моделювання, підготовки й реалізації всіх етапів педагогічного спілкування, що ґрунтуються на вірних далекоглядних прогнозах. Серед основних стратегій педагогічного спілкування (суперництво, уникнення, пристосування, компроміс, співробітництво) рекомендуємо обирати співробітництво, співтворчість, співдію.

Зазначимо, що *комунікативна тактика* підпорядкована стратегії, є її складовою частиною, уможливлюючи визначення методів, шляхів, тактичних засобів, форм комунікативної поведінки, що найбільше відповідають конкретним обставинам і забезпечують стратегічний успіх.

Комунікативна тактика працівника методичної служби проявляється при виборі ефективної комунікативної поведінки (тон мовлення, тембр і гучність голосу, мовленнєвий етикет, міміка, жести, пантоміміка, рухи, постава, хода, міжособистісний простір та ін.), яка впливає на створення сприятливого емоційно-психологічного клімату, спричинює продуктивний стиль професійно-педагогічної взаємодії з усіма суб'єктами.

Пропозиції. Щоб обрати ефективну комунікативно-ситуативну стратегію, досягти конструктивної мети, методисту важливо правильно ідентифікувати позицію співрозмовника, і, ураховуючи обставини, можливості, імовірні труднощі, суб'єктний досвід, визначити власну комунікативну тактику, дібрати ефективні засоби самовираження і самореалізації.

ПРОФЕСІЙНІ ПАРАЛЕЛІ

Притча про двох лісорубів

Два лісоруби працювали в лісі. Дерева, які вони рубали, мали грубезні міцні стовбури. Обидва лісоруби працювали сокирами з неабиякою вправністю, проте кожен робив це по-своєму. Перший рубав дерево вперто й наполегливо, зупинявся лише на мить, щоб перевести подих.

Другий же щогодини робив собі тривалу перерву.

Коли стало смеркати, перший зробив тільки половину роботи. Він так стомився, що не міг уже й сокири підняти. Другий, нехай це здасться неймовірним, таки зрубав своє дерево. Лісоруби починали одночасно, і дерева були однаковісінькі.

Перший не повірив своїм очам: «Нічого не розумію! Ти щогодини відпочивав. Як тобі вдалося закінчити так швидко?»

Другий, усміхаючись, відповів: «Ти бачив, що я кожної години робив перерву. Проте ти не помітив, що перепочинок я використовував для того, аби нагострити сокиру».

Мораль: *як часто у нас не вистачає часу нагострити власну сокиру. Ми рубимо «лес – только щепки летят». Ми йдемо вперед, не знаходячи часу, щоб перепочити, переосмислити дії, учинки… Як тільки починаємо усвідомлювати, що треба зробити таку зупинку, навчитися чогось нового, то за бажання знаходимо таку можливість. І саме тоді відбувається стрибок у професійному розвитку і самовдосконаленні. Досягаємо кращих результатів, докладаючи менше зусиль, завдяки набутому досвіду, накопиченим знанням, виробленій стратегії і тактиці.*

І памятайте: ніколи не пізно нагострити «свою сокиру»!

ЗАПИТАННЯ: **Що таке комунікативна професіограма педагога та яке її значення для підготовки конкурентноспроможного фахівця?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Для підготовки педагога як ініціатора та організатора професійно-педагогічної взаємодії в системі післядипломної освіти важливо орієнтуватися на певні вимоги, норми й інноваційні настанови і відповідно до них вибудовувати нову якість професійної взаємодії, професійно-педагогічного спілкування.

Професійно-педагогічне спілкування постає багатовимірним поліфункціональним процесом, у якому здійснюється ретрансляція культурно-історичного досвіду людства, соціальних норм, відбувається

інформаційно-смисловий обмін образами, ідеями, емоціями, переживаннями, ціннісно-світоглядними орієнтирами, прищеплюється любов до, історії, культури народу (*комунікативний аспект*); уможливлюється пізнання і розуміння внутрішнього світу, намірів, уявлень, потреб учасників спілкування і досягнення взаєморозуміння, урегулювання стосунків, координування позиції, поведінки, учинків, гармонізація відносин з мікро- та макросвітом, інтеграція в соціокультурне середовище (*перцептивний або соціально-перцептивний аспект*); зреалізовується узгодження внутрішніх і зовнішніх суперечностей у позиціях комунікативних співпартнерів, міжособистісна взаємодія суб'єктів на засадах співробітництва і співтворчості з метою створення індивідуального і колективного освітнього продукту (*інтерактивний або конотативний аспект*).

Професійно-педагогічне спілкування ототожнюємо з мистецтвом, де існують певні правила, особливості, стратегічні й тактичні принципи. *Майстерність педагога в організації професійно-педагогічного спілкування* проявляється у відсутності ієрархічних, домінантних позицій, готовності до діалогу та фасилітативного супроводу навчання, посиленні мотиваційно-смислової настанови на гуманістичну спрямованість освітнього процесу як чинника, що забезпечує стимулювальний характер діяльності, орієнтації на розвиток кожної особистості з урахуванням можливостей, освітніх потреб. Розпізнати, виявити, розкрити, виплекати в кожному його неповторно-індивідуальний талант – значить підняти особистість на високий рівень розвитку людської гідності.

О.О. Бодальов аргументовано доводить, що у педагогів-майстрів репертуар прийомів спілкування, інструментовка поведінки багатша (до 43 різних прийомів), ніж у педагогів-немайстрів (усього до 17-19 прийомів) [Бодалев А.А. Личность и общение : избранные труды / Алексей Александрович Бодалев. – М.: Педагогика, 1983. – С. 43]. Незважаючи на спектр інноваційних ролей і функцій, педагоги реагують на інформацію і проблеми учнів традиційно, зокрема оцінюванням, потім інтерпретаціями, заспокоєнням, уточненнями, додатковими запитаннями, причому рідко трапляються найпродуктивніші для встановлення стосунків довіри і ведення діалогу реакції розуміння і підтримки.

Еталонну модель, вихідну точку для фіксації і аналізу професійної педагогічної діяльності й особистості фахівця, професійних якостей, що необхідні для досягнення суспільно значущого результату та які мають бути сформовані в системі післядипломної освіти, кваліфікують як *професіограму*. В професіографічній літературі в основному акцентується увага на психофізичному аналізі, описі професійно важливих якостей особистості. Проте комунікативні вміння, навички, здібності, які сприяють організації професійно-педагогічної взаємодії педагога із суб'єктами навчання, розглядаються фрагментарно, тільки в певному методологічному ракурсі дослідження (див. професіограму сучасного оратора [Голуб Н.Б. Риторика у вищій школі : монографія / Ніна Борисівна Голуб. – Черкаси: Брама-Україна, 2008. – С. 141, 158, 345-346], професіограму майбутнього вчителя української мови і літератури [Семеног О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія / Олена Миколаївна Семеног. – Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. – С. 123-125], уніфіковані професійно-кваліфікаційні характеристики педагогів [Кваліфікаційні вимоги до професійної діяльності педагогічних працівників. Аналітичний звіт за результатами дослідження з освітньої політики: в двох книгах. Кн. 1 / під заг. ред. Г.В. Єльникової. – К. – Черкаси, 2010. – С. 22-25]).

В.Л. Леві подає словесний портрет і психологічні характеристики генія комунікабельності, маестро спілкування [Леви В. Искусство быть другим / Владимир Львович Леви. –М.: Знание, 1980. – С. 88-93]. Серед головних ознак, що допомагають стати

майстром спілкування в усіх жанрах, Володимир Львович називає інтерес як величезну допитливість, колосальну жадібність до долі, характерів, обставин життя іншої людини; зворотний зв'язок; артистизм, що включає багатство жестів та інтонації, уміння перевтілюватися в оповідача, імітатора і міма; внутрішній натуральний оптимізм, тобто стан, відчуття радості буття, живе серце в грудях, яке всіх зігріває і приваблює; душевний спокій, безпечність, які виправдовуються у багатьох життєвих випадках; передбачення, оскільки загальний досвід і людинопередбачувальні здібності дозволяють набувати при спілкуванні значно більше, ніж звичайній людині; симпатія до людей. Супроводжувальними якостями є відкритість сприйняття, легкість переключення уваги, довірливість, тактовність, винахідливість, гострий розум, висока чуттєвість до змін. При цьому заважає тривожність і упередженість. Одночасно як заважати, так і допомагати спілкуванню може егоїзм та агресивність. Як педагогічний імператив звучить думка В.Л. Леві про те, що геній комунікабельності не є дуже комунікативною людиною, проте найкращим у спілкуванні, причому мова йде не про універсалів, яких немає, а про надзвичайно здібних людей [Леви В. Искусство быть другим / Владимир Львович Леви. –М.: Знание, 1980. – С. 88-89].

На думку І.А. Зязюна, у педагогічній взаємодії особистість педагога – це найважливіший інструмент впливу, а проаналізовані якості становлять «внутрішній, глибинний пласт взаємодії, підґрунтя ефективного спілкування, забезпечуючи привабливість учителя та його дій для учнів» [Педагогічна майстерність : підручник / 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. – С. 104, 106]. Розглядувані психологічні характеристики допоможуть педагогу, визначаючи сильні і слабкі сторони своєї комунікативної підготовки, аналізуючи власний комунікативний потенціал і потенційні ресурси, оволодіти способами залучення дітей до діалогічного, творчого, суб'єкт-суб'єктного процесу, психологічно оптимізувати діяльність і стосунки з учнями, колегами, батьками, отже, підвищити майстерність взаємодії.

З метою підготовки комунікативно компетентного педагога в системі післядипломної освіти, створення психолого-педагогічного простору для професійно-педагогічної взаємодії із суб'єктами навчання нами розроблено комунікативну професіограму.

Під **комунікативною професіограмою** розуміємо вичерпний опис професійно значущих комунікативних знань, якостей і здібностей, комунікативно-виконавчої майстерності, комунікативної техніки, якими має володіти сучасний педагог для організації ефективної професійно-педагогічної взаємодії. Ідеться про **комунікативний потенціал** фахівця, що визначає ефективність спілкування в різних сферах життєдіяльності та включає комунікативну ерудицію, комунікативний досвід, професійно-комунікативні здібності, уміння, навички й настанови, комунікативну техніку, комунікативний стиль тощо (див. рис. 7.3).

Рис. 7.3. **Комунікативна професіограма педагога в системі післядипломної освіти**

Серед професійно-комунікативних якостей і здібностей, умінь і навичок педагога, що забезпечують процес професійного педагогічного спілкування, збагачують передачу учням особистісного комунікативного досвіду, сприяють самореалізації особистості, виокремлюємо такі:

1)**Комунікативна ерудиція (комунікативні знання) щодо**:

– узагальненого досвіду людства в комунікативній діяльності, історії і культури людського спілкування, мовного етикету тощо;

– особливостей, функцій і структури професійно-педагогічного спілкування;

– закономірностей різних форм спілкування і правил поведінки в конкретних навчальних ситуаціях;

– сенситивних періодів у розвитку школярів, природних для певного періоду нахилів, можливостей, здібностей;

– причин виникнення комунікативно-ситуативних бар’єрів у професійній діяльності і засобів їх подолання тощо.

2)**Професійно-комунікативні здібності педагога**, що передбачають професійну потребу в спілкуванні, готовність легко вступати в контакт, налагоджувати взаємини за допомогою розвиненого вербального і невербального мовлення, бути комунікабельним, відчувати задоволення від спілкування з дітьми, батьками, колегами, соціальним середовищем тощо. До професійно-комунікативних здібностей належать: гностичні, організаторські, здібності до емоційної саморегуляції, самоконтролю, перцептивно-рефлексивні, ораторські, інтеракційні, експресивно-естетичні, артистичні, мажорні, психомоторні.

3)**Професійно-особистісні комунікативні якості і властивості:**

– майстерний рівень комунікабельності, тобто здатність педагога до систематичної і цілеспрямованої, плідної взаємодії з учнями (батьками, колегами, адміністрацією, не-колегами), товариськість;

– контактність, що передбачає здатність до професійно-педагогічної взаємодії, підтримування ділових і особистих стосунків, володіння навичками і вміннями саморегуляції;

– висока комунікативна культура, що включає культуру мовлення, культуру мислення і культуру слухання співрозмовника у нерефлексивній і рефлексивній формах;

– комунікативна мобільність як здатність майстерно реагувати на зміни в комунікативному проекті уроку, швидко ідентифікуючи внутрішню налаштованість учнів на співпрацю, їх поведінкову реакцію і позицію, психологічний клімат за допомогою засобів невербальної комунікації (міміка, погляд, постава тіла тощо), у разі потреби видозмінювати заплановані форми професійно-педагогічної взаємодії;

– комунікативне творче натхнення, яке включає емоційну налаштованість на вивчення певної теми, стимулювання творчого самопочуття;

– комунікативна пам’ять, яка допомагає зберегти й перенести потрібне емоційно-експресивне тло відношень, тональність спілкування;

– міжособистісний інтелект як здатність розуміти мотиви поведінки реципієнтів, настрої, прагнення і адекватно на них реагувати;

– комунікативне лідерство, активність, ініціатива в організації професійно-педагогічної взаємодії;

– художньо-естетична емпатія як здатність до образного яскравого асоціювання, відчуття краси;

– комунікативна толерантність, повага до співрозмовника, почуття симпатії, довіри, терпимість і поблажливість до думок, поглядів, безоцінне ставлення до суб’єктів комунікації;

– конгруентність, що передбачає знання світу і почуттів суб’єктів професійно-педагогічної взаємодії, сприйняття себе в ролі особистості, яка розвивається, має право на помилку, сприйняття спонтанного в процесі комунікації;

– емоційно-вольові характеристики, що включають педагогічну увагу до співрозмовника, спостережливість, емоційну вразливість, уяву (репродуктивну і творчу), вишуканий естетичний смак, аналіз мотивів поведінки, пам’ять (асоціативну й образну), співпереживання, співчуття;

– комунікативно-мовленнєва активність, чуття слова;

– природність, невимушеність, відкритість у спілкуванні;

– педагогічний артистизм: зовнішній (загальна й емоційна культура) і внутрішній (самоменеджмент, емоційно-образна передача інформації за допомогою мовлення, жестів, міміки, так званий експресивний репертуар особистості);

– акторська й ораторська майстерність;

– аутентичність, тобто природність у стосунках;

– референтність, що передбачає віру в кращі можливості суб’єктів професійно-педагогічної взаємодії, психічну та емоційну врівноваженість, привітність, доброзичливість, ґречність;

– сугестивність як здатність впливати на емоційну сферу;

– індивідуальний підхід у спілкуванні, ураховуючи сенситивні періоди розвитку суб’єктів, індивідуально-типологічні особливості, тип пам’яті, домінувальні якості мислення, соціальні настанови;

– художньо-естетична емпатія як здатність до осягнення (відбиття, проникнення, входження, долучення, відгукуваності, прийняття, співучасті, співчуття) емоційних переживань (станів) і внутрішнього світу (думок) інших, що дозволяє партнерам досягти взаємоузгодження позицій, взаєморозуміння, обрати у відповідності із цим спільні засоби само- і взаєморегуляції;

– відкритість новому соціально-комунікативному досвіду тощо.

4)**Комунікативні вміння і навички, комунікативні настанови:**

– програмувати процес професійно-педагогічної взаємодії, проектуючи засоби комунікативного впливу, спираючись на своєрідність комунікативної ситуації, особливості реципієнтів, попередній комунікативний (позитивний чи деструктивний) досвід, спільність життєвого досвіду;

– синтезувати комунікативні знання, здібності для успішного розв'язання комунікативних завдань, добору ефективних засобів, методів і прийомів, транслювання власного комунікативного досвіду;

– ініціювати формування гармонійно розвиненої особистості;

– володіти способами залучення суб'єктів до спільної комунікативної співтворчості, співдії, суб'єкт-суб'єктного, партнерського формату спілкування, прийомами розвивальної допомоги;

– володіти таким репертуаром жанрів педагогічного дискурсу, як-от: виступ (під час дискусії, дебатів, полеміки, на батьківських зборах, педагогічній раді, методичному об'єднанні), відповідь (на зауваження, пропозицію, просьбу, коментар), навчальний діалог, навчальна чи навчально-виховна бесіда (з учнем, батьками, колегами, адміністрацією, представниками громадськості), співбесіда, ділова розмова, полеміка, дискусія, дебати, диспут, ділова нарада, промова (інформаційна, переконувальна, узагальнювальна, напутня), доповідь (наукова, зокрема тематична, інформаційна, звітна, ознайомлювальна), консультація, попередження, зауваження, порада, пропозиція, інструктаж, схвалення тощо;

– презентувати суб'єктам професійно-педагогічної взаємодії власний риторичний потенціал;

– варіювати комунікативну поведінку, комунікативний стиль, комунікативно-поведінкову стратегію і тактику в ситуаціях міжособистісної взаємодії залежно від творчої індивідуальності, умов, завдань, поведінкових моделей і позиції співрозмовників;

– обирати оптимальний спосіб професійно-педагогічної взаємодії з учнями, поєднуючи діловий (організація процесу передачі навчальної інформації) та особистісний (ставлення до інформації та реципієнтів, зумовлене інтелектуальним і соціокультурним рівнем, особистісними і світоглядними настановами) аспекти спілкування;

– володіти технікою мовлення, прийомами, які допомагають переконувати, досягати спільних рішень, компромісів;

– викликати необхідний емоційний стан, настрій, регулювати емоційно-вольову сферу;

– створювати атмосферу інтелектуально-психологічного комфорту, психологічної безпеки тощо.

Отже, запропонований перелік професійно важливих комунікативних якостей, характеристик особистості складає вичерпний **комунікативний портрет педагога-майстра XXI століття**. Без таких комунікативних умінь і навичок фахівець може бути лише функціонером, «столоначальником», гуманістом за посадою і бюрократом у душі [Життєва компетентність особистості: від теорії до практики : наук.-метод. посіб. / за ред. Івана Гнатовича Єрмакова. – Запоріжжя: Центріон, 2005. – С. 343].

Пропозиції

Комунікативна професіограма педагога виступає своєрідною формою моніторингу рівня комунікативного потенціалу і комунікативної техніки, що дозволить фахівцю провести рефлексивний аналіз власної комунікативної діяльності за показниками: «реальне – бажане», «позитивне – негативне», «продуктивне – деструктивне», «особистісно зорієнтоване – формально-рольове», «професійне – непрофесійне» і що найголовніше, спроектувати засоби подальшого самовиховання і самовдосконалення впродовж усього життя.

Підготовка комунікативно компетентного фахівця в умовах післядипломної педагогічної освіти передбачає реалізацію певних завдань на двох рівнях у їх взаємозв'язку і взаємозумовленості. На першому – *макрорівні* (система післядипломної освіти) – передбачено забезпечення відповідної комплексної теоретико-методологічної підготовки педагога, посилення мотиваційно-смислових настанов на гуманізацію і діалогізацію освітнього процесу, на впровадження інноваційних освітніх підходів та інтерактивних технологій. Під час курсової підготовки перевага має надаватися інтерактивним, практико зорієнтованим, тренінґовим заняттям, індивідуальним консультаціям тощо. Такі акмеологічно спрямовані метатехнології, як комунікативні, сенситивні, ауто психологічні тренінґи, комунікативне ігромоделювання тощо, допомагають формувати лідерські якості особистості, стимулювати розвиток педагогічної майстерності фахівця в організації ефективної взаємодії, розвивати комунікативні вміння, здібності, соціальні настанови, здійснювати **корекцію деструктивних стилів спілкування**, долати комунікативні бар'єри тощо. На другому – *мікрорівні* (педагог як суб'єкт саморозвитку) – передбачено вдосконалення комунікативної техніки (внутрішньої і зовнішньої) педагога, його комунікативної поведінки, професійно-особистісних якостей, здібностей, які допомагають успішно організовувати особистісно зорієнтоване спілкування. Проте, комунікативна професіограма стане дієвою лише тоді, коли перетвориться на вимоги педагога до самого себе, стане внутрішньою потребою до неперервного саморозвитку й самовдосконалення, поєднаються із велінням совісті й обов'язку. Майстерність педагога в організації професійно-педагогічного спілкування досягається шляхом самоконтролю, самоаналізу і саморегуляції власного психоемоційного і фізичного стану, поведінки і мисленнєво-мовленнєвих процесів. Для цього потрібна систематична робота педагога над собою, спеціальні аутогенні тренування, психокорекційні вправи, прийоми самонавіювання, релаксації.

М О В Н О С Т И Л І С Т И Ч Н І Н А Ч Е Р К И,
АБО ГОВОРИМО КОМПЕТЕНТНО

Комунікація чи спілкування

Терміни *комунікація* і *спілкування* мають спільні й відмінні ознаки.

Спільними є їх співвіднесення із процесами обміну та передачі професійно та життєво важливої інформації. Відмінні ознаки обумовлені різницею в обсязі змісту цих понять: за *спілкуванням* закріплюються характеристики міжособової взаємодії, а за *комунікацією* – інформаційний обмін у суспільстві.

Отже, **спілкування** – це соціально обумовлений процес обміну думками і почуттями між людьми в різних сферах їхньої пізнавальної, трудової і творчої діяльності, що реалізується за допомогою вербальних засобів комунікації. **Комунікація** (лат. *communico* – спілкуюсь з кимось) – смисловий та індивідуально-змістовий аспект соціальної взаємодії; процес передачі та сприйняття інформації як у міжособовому, так і в масовому спілкуванні різними каналами за допомогою вербальних і невербальних комунікативних засобів.

Термін *спілкування* є загальним за своїм змістом, а *комунікація* – конкретним, що позначає передусім один із його типів – соціальну взаємодію.

У процесі спілкування партнери впливають один на одного, їх дії спрямовані на регулювання чи зміну власної або чужої позиції. Такі взаємодії можуть бути *доповнювальними* (партнери контактують, користуючись явно вираженими станами і позиціями один одного), *пересічними* (конфліктними) і *прихованими* (апелювання до певного внутрішнього стану іншого індивіда, який не збігається з демонстрованим).

У професійно-педагогічні діяльності використовують такі *види комунікацій*: між організацією і середовищем, міжрівневі (ієрархічні), між різними відділами (підрозділами), між працівниками, між керівником і підлеглими, між керівником і робочою групою.

Комунікації між організацією та середовищем спрямовані на обмін повною й достовірною інформацією з метою підтримання життєдіяльності організації та формування її позитивного іміджу.

Міжрівневі (ієрархічні) комунікації в організації сприяють формуванню у працівників почуття єдності, спільності інтересів, необхідності скоординованих дій. Метою таких комунікацій є підтримання внутрішньої стабільності організації, керованості процесів, що в ній відбуваються.

Комунікації між різними відділами (підрозділами). Обмін інформацією між ними є передумовою координування їх злагодженої діяльності.

Комунікації між працівниками організації виникають за потреби спільного виконання певних завдань, вирішення проблем, пов'язаних з функціонуванням організації.

Комунікації між керівником і підлеглими. Основою комунікативної діяльності є обмін інформацією стосовно завдань, пріоритетів і очікуваних результатів; залучення до вирішення завдань відділу; обговорення проблем ефективності роботи; удосконалення і розвитку здібностей працівників тощо.

Комунікації між керівником і робочою групою здійснюються у випадках організації групового виконання робіт і сприяють підвищенню ефективності установи (організації) загалом.

За формою реалізації комунікації бувають дигітальні й аналогові.

Дигітальні (грец. *di* – двічі) *комунікації.* Особливістю їх є закодованість відомостей за допомогою символів (шрифт, цифри).

Аналогові (грец. *analogos* – подібний) *комунікації.* Вони охоплюють безсловесну комунікацію (жести, дотики, предмети, зображення тощо).

Поєднання аналогової і дигітальної комунікації сприяє більш точній і змістовній передачі інформації.

ПРОФЕСІЙНІ ПАРАЛЕЛІ

Три в одному

Марк Твен виходив із лекційної зали, де тільки що виступив із блискучою промовою. Його приятель поцікавився: «Що ти скажеш сам про свою промову, ти задоволений?»

Марк Твен відповів: «Якою промовою? Їх було багато: одна – підготовлена, інша – та, з якою я виступив, третя – та, з якою б хотів виступити. Ти про які з трьох запитуєш?»

Мораль: ***Ми завжди готуємось до одного, робимо інше, а потім шкодуємо, що не зробили третього… Сторонній спостерігач або ваш співрозмовник має розшифрувати комунікативні задуми й ролі, щоб обрати адекватну лінію***

поведінки. Якщо врахувати, що люди самі іноді не усвідомлюють, чого вони хочуть або приховують це, завдання ще більше ускладнюється.

***ЗАПИТАННЯ*: Які непродуктивні моделі спілкування заважають професійній взаємодії методиста з педагогічними працівниками?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Для організації ефективної педагогічної взаємодії, набуття навичок міжособистісного спілкування, психологічної оптимізації стосунків треба враховувати **непродуктивні моделі комунікації**, що заважають на різних етапах комунікативної взаємодії з усіма суб'єктами (колегами, адміністрацією, не-колегами, представниками громадськості тощо).

Пропонуємо ґрунтовніше розглянути *непродуктивні моделі спілкування*, *деструктивні зразки комунікативної стратегії і тактики* й обов'язково враховувати їх під час організації різноманітних методичних заходів, об'єднанні учасників в інтерактивні групи, роботі методичних об'єднань тощо [Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. / Наталія Павлівна Волкова. – вид. 2-ге, перероб., доп. – К.: Академвидав, 2007, с. 97-104; Кан-Калик В.В. Учителю о педагогическом общении : книга для учителя / Виктор Абрамович Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – С. 97-104; Малютина Н.К. Основы профессиональной подготовки словесника-русиста : монография / Нелли Константиновна Малютина / Отв. ред. М.В. Черкезова; [Бельц. гос. пед. ин-т им. А. Руссо]. – Кишинёв: Штиинца, 1988. – 130, [3] с.; Старченко К.М. Управління інноваційним розвитком районного (міського) методичного кабінету : наук.-метод. посіб. / Костянтин Михайлович Старченко, Володимир Іванович Пуцов, Юрій Іванович Завалевський, Григорій Миколайович Литвиненко. – Чернівці: Букрек. – С. 255-256, Федорчук В.В. Основи педагогічної майстерності : навч.-метод. посіб. / Вікторія Вікторівна Федорчук / Кам'янець-Подільський: Зволейко Д., 2008. – С. 84-85 та ін.].

Педагог «Альтруїст» (Я – сам(а) *(авторитарна)* – комунікативно-ситуативна модель характеризується безкорисливою відданістю роботі, що поєднується з недовірою до самостійності, компетентності інших суб'єктів професійно-педагогічного спілкування. В організації комунікативного процесу всю ініціативу бере на себе, нівелюючи при цьому активність інших учасників, підмінюючи їхні зусилля власною активністю. Не вірить у можливості вихованців, формує в них залежність від себе. Проявляється низький рівень рефлексії.

Педагог «Янгол» – депроблематизоване й безконфліктне спілкування без чітко визначених комунікативних і педагогічних цілей, що часто переходить у пасивне реагування на зміни в професійних ситуаціях. Зовнішня формальна доброзичливість при внутрішній байдужості, оскільки головний принцип професійно-педагогічної діяльності – не нашкодити нікому, не конфліктувати, бути «надмірно» добрим, приємним, доброзичливим для всіх суб'єктів. Поступливість, недостатня вимогливість до себе й оточуючих, безініціативність; лабільна або низька самооцінка.

Педагог «Шоумен» («Шоувумен») – професійно-педагогічна діяльність нагадує ток-шоу, оскільки розрахована на блискавичний ефект, проте не завжди результативний.

Педагог «Нарцис» – основними проявами розглядуваної комунікативно-ситуативної моделі є підвищена професійна й особистісна самооцінка, амбіційність, «милування» собою, власними думками, висновками, постійне акцентування уваги колег на своїй значущості в освітньому процесі, тому чи іншому виді навчальної чи професійної діяльності («Якби не я, точно б не впорались із завданням»). Проявляється певна байдужість до суб'єктів взаємодії, відчуженість.

Педагог «Китайська стіна» (неконтактна) – свідомо чи несвідомо виставляє певні комунікативно-ситуативні бар'єри між собою і суб'єктами комунікації, при цьому процес спілкування здійснюється без суб'єкт-суб'єктної взаємодії, довіри, можливості учасників висловити власну думку. Холодна відчуженість, підкреслена

дистанційність, рольове спілкування. Освітній процес зорієнтований на односторонній потік інформації. Роздратованість, прояви агресії, емоційні зриви.

Педагог «Приятель». Переважають дружні стосунки, проте спілкування часто втрачає діловий контекст і набуває особистісного характеру. Іноді міжособистісна дистанція зменшується до мінімуму, переходячи в панібратство.

Педагог «Тетерук» *(гіпорефлексійна)* – «емоційна глухота», односпрямоване спілкування проявляється в тому, що педагогічний працівник чує тільки себе, ігнорує думки й запитання співрозмовників, не відчуває психологічного клімату в колективі. Замкнутість і байдужість до суб'єктів взаємодії, низька сенситивність до їхніх емоційно-психічних станів. Висока самооцінка в поєднанні з прихованим незадоволенням від процесу спілкування.

Педагог «Гамлет» *(гіперрефлексійна)* – характеризується постійними сумнівами («Чи правильно зробив(ла)? Чи вірно мене зрозуміють? Чи не сказав(ла) зайвого?»). Немає власної чіткої професійної позиції, часто захищається авторитетом колег. Неусвідомлений, нерегулярний, підпорядкований вимогам, вказівкам «зверху» професійний розвиток.

Педагог «Робот» *(негнучкого реагування)* – організовує освітній процес за сталим шаблоном, не припускає видозміни заздалегідь запланованої траєкторії комунікативної взаємодії.

Педагог «Диктатор» *(диктаторська)* – підпорядковує професійно-педагогічну діяльність правилу «Наказуй і перевіряй». Орієнтується на модель «навчання-примушування», «навчання-залякування»; переважають дисциплінарно-авторитарні методи і прийоми, нав'язування суб'єктам комунікативної взаємодії власних думок, настанов, принципів. Проявляється егоцентризм, нетерпимість до помилок і заперечень з боку інших учасників. Відсутність педагогічного такту, агресивність, суб'єктивізм в оцінках. Низька сенситивність і рефлексія власної поведінки при високій самооцінці.

Пропозиції.

НЕ БІЙТЕСЯ В ЦИХ МОДЕЛЯХ СПІЛКУВАННЯ ПОБАЧИТИ Й СВОЄ ВІДДЗЕРКАЛЕННЯ.

ЗРОБІТЬ ПЕРШИЙ КРОК – ПОЧНІТЬ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ І ЗМІНИ ІЗ СЕБЕ.

Також для організації комунікативної взаємодії радимо звертати увагу на **типові ролі, які дорослі учні беруть на себе в інтерактивних групах** [Bobby R. Patton, Kim Griffin. Прийняття рішень у взаємодії членів групи. – New York.: Harper & Row, 1978].

Ролі, що ***допомагають інтерактивній групі виконати те чи те завдання*:**

❖ *Той, хто надає професійно важливу інформацію*, організовує дискусію.

❖ *Той, хто шукає інформацію,* ставить запитання, щоб забезпечити групу необхідними для роботи даними.

❖ *Диспетчер*, той, хто допомагає групі не відступати від розкладу й сконцентруватися на нагальній проблемі.

❖ *Людина-ідея* мислить оригінально, «вистрілює» альтернативи й пропонує нові ідеї.

❖ *Аналітик* допомагає групі дістатися до суті проблеми й перевіряє пропозиції інших членів групи.

Ролі підтримки. Ролі, що допомагають підтримувати хороші міжособистісні зв'язки між членами групи:

✓ *Той, хто активно слухає,* дає членам групи зворотну реакцію й допомагає їм впевненіше брати участь у роботі групи.

✓ *Лідер* допомагає групі підбадьоритися, коли робота групи стає занадто напруженою, нудною або виснажливою.

✓ *Той, хто створює гармонію,* зменшує й примирює непорозуміння, неузгодження або конфлікти.

✓ *Сторож* допомагає утримувати канали комунікації відкритими й допомагає фасилітативній взаємодії.

✓ *Той, хто забезпечує компроміси* – відчуває, коли дві точки зору можна об'єднати з найменшими втратами.

✓ *Той, хто забезпечує зовнішні зв'язки* – створює канали комунікації з іншими людьми, із тими, хто відіграє якусь роль, або можуть впливати на роботу групи.

Ролі, що заважають спілкуванню в групі, взаємодії, приймати рішення.

✓ *Агресор* працює на власний статус, критикуючи або звинувачуючи інших учасників.

✓ *Той, хто блокує* не працює безпосередньо, а критикує для того, щоб сповільнити дії групи.

✓ *Конкурент* конкурує з іншими, щоб перебрати на себе увагу.

✓ *Провідник однієї думки* має одну або дві улюблені ідеї, які постійно вставляє в кожну дискусію, що відбувається в групі.

✓ *Жартівник* заважає групі працювати.

Комунікативна поведінка педагога *– організація мовного процесу, невербальної поведінки, що впливає на створення емоційно-психологічної атмосфери педагогічного спілкування, відносини між суб'єктами, на стиль їхньої професійної діяльності*.

Американський учений М. Тален пропонує типологію комунікативної поведінки педагогічних працівників, яка включає такі їхні ролі: *«Сократ»* (полюбляє дискусії, суперечки й провокує їх); *«Керівник групової дискусії»* (головним вважає досягнення згоди, установлення співпраці, відводячи собі роль посередника); *«Майстер»* (є взірцем у ставленні до життя, який інші мають наслідувати); *«Генерал»* (уникає двозначності, підкреслено вимогливий, жорстко вимагає слухняності); *«Менеджер»* (досягає атмосфери ефективної діяльності, використовуючи індивідуальний підхід, заохочуючи ініціативу); *«Тренер»* (надихає групові зусилля, головне – кінцевий результат, перемога); *«Гід»* («ходяча енциклопедія», притаманні лаконічність, точність, витримка, технічна бездоганність, що нерідко породжує нудьгу).

Роль настанови в педагогічному спілкуванні було досліджено під час експерименту, відомого в історії педагогіки як «**ефект Пігмаліона**». Американські психологи Розенталь і Джекобсон після психологічного обстеження школярів, визначення рівня їхнього розумового розвитку повідомили педагогам, що в класах є учні з високим інтелектуальним потенціалом, назвавши прізвища. При цьому були названі діти, які насправді мали різні успіхи й здібності. Через певний час психологи виявили найпомітніші успіхи в розвитку тих дітей, які були названі серед кращих, але мали посередні оцінки. Сталося це тому, що педагоги, дізнавшись про неабиякі здібності своїх вихованців, змінили настанови щодо них. Навіть якщо рівень знань дитини був невисокий, педагог почав уважніше придивлятися до неї, створюючи умови для її ефективного розвитку; ставився до дитини як до талановитої й робив усе для того, щоб розвинути її талант. Отже, настанови педагога завжди мають бути позитивними, оптимістичними, сповнені вірою у гармонійний розвиток кожного.

За твердженнями Дж.-Г. Скотта, у конфліктних ситуаціях простежуються такі типи особистості, яким властива відповідна поведінка:

– «*агресивісти*» (висловлюються дошкульно, роздратовуються, якщо їх не слухають);

– «*скаржники*» (нарікають на все, нічого не роблячи для розв'язання проблеми);

– «*покладисті*» (з усім погоджуються, завжди обіцяють підтримку, але здебільшого не дотримують своїх слів);

– «*песимісти*» (завжди й у всьому бачать проблеми);

– «*всезнайки*» (вважають себе обізнанішими за інших);

– «*нерішучі*» (не можуть прийняти рішення, боячись помилитися);

– «*максималісти*» (завжди прагнуть найвищих результатів, навіть якщо для цього немає необхідності);

– «*цнотливі брехуни*» (вишукано камуфлюють свою брехню, через що неможливо відрізнити її від правди);

– «*хибні альтруїсти*» (роблять добро, але в глибині душі шкодують про це).

Свідомий чи несвідомий вибір педагогічним непродуктивної моделі професійно-педагогічного спілкування спричинює певні ***деструктивні наслідки****, зокрема:*

- *ускладнення процесу комунікації;*
- *виникнення комунікативно-ситуативних бар'єрів;*
- *загострення конфліктних ситуацій;*
- *втрату взаємодії, взаєморозуміння, емоційно-інтелектуальної і творчої спільності;*
- *появу формально-рольового спілкування;*
- *установлення суб'єкт-об'єктних, ієрархічних, нерівноправних відношень;*
- *домінування рольової позиції;*
- *перехід до різних форм монологічного мовлення;*
- *вироблення деструктивного стилю спілкування;*
- *адміністрування, тобто «вирішення питань шляхом диктату» (за В.В. Кан-Каликом, В.І. Хазаном [Кан-Калик В.В. Психолого-педагогические основы преподавания литературы в школе : уч. пособ. для студентов пед. ин-тов / Виктор Абрамович Кан-Калик, Владимир Ильич Хазан. – М.: Просвещение, 1988, с. 157];*
- *втрату здатності до децентрації, неготовність прийняти роль співрозмовника, стати на його позицію;*
- *втрату авторитету;*
- *швидке професійне вигорання, професійну деформацію*
- *втрату психічного та фізичного здоров'я тощо.*

Характер взаємодії спочатку викликає певні емоційні переживання та формує емоційний досвід, в якому переважають ті чи інші почуття, тим самим формується типова для конкретної ситуації манера поведінки [Бодалев А.А. Личность и общение : избранные труды / Алексей Александрович Бодалев. – М.: Педагогика, 1983. – С. 62].

Непродуктивна модель професійно-педагогічного спілкування спричинює вибір певної комунікативної позиції. Причому спостерігаємо такі ***деструктивні поведінкові реакції***:

а) зниження працездатності, дистанційоване сприймання професійно значущої інформації;

б) низький рівень професійної мотивації, байдужість, відчуження;

в) боязнь висловити помилкову думку;

г) порушення динаміки мовлення, пригніченість, роздратованість від спілкування з учителем, недовіра, тривожність, страх, ворожість;

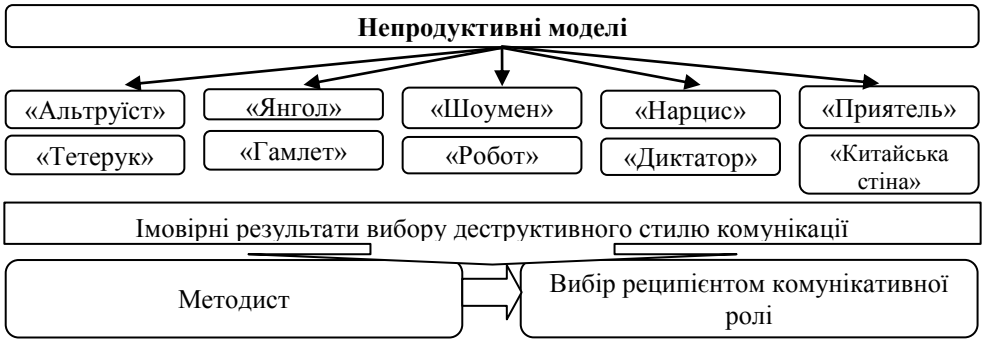
ґ) небажання самостійно думати, діяти, працювати, моральна втома, виснаженість, інфантильна (байдужість у зовнішньому вигляді, зокрема міміці, жестах, виразі

очей, відсутність уваги) або конфліктна реакція у відкритій (наприклад, негативні емоції, некоректні запитання, грубі репліки, агресія, небажання слухати й розуміти) чи прихованій формі (наприклад, невизнання авторитету, зневажливе ставлення);

д) втрата інтересу, «відсиджування», стратегія пристосування, тобто перебудова власної поведінки відповідно до вимог, вироблення стереотипної поведінки;

е) деструктивні дії (різкі висловлювання тощо), неврози (неврастенія, істерія, психостенія), нервові зриви, дисгармонія в психічному стані (психогенія), психічні травми (страх, закомплексованість);

є) духовна інертність, соціальна апатія тощо.



❖ виникнення комунікативних бар'єрів, ускладнення процесу комунікації
❖ загострення конфліктних ситуацій
❖ втрата взаємодії, взаєморозуміння, емоційно-інтелектуальної та творчої спільності
❖ поява психологічної несумісності, несприйнятливості
❖ домінування рольової позиції, перехід від діалогічного до різних форм монологічного мовлення
❖ втрата здатності до децентрації, неготовність прийняти роль іншого учасника як суб'єкта комунікації, стати на його позицію
❖ формально зорієнтоване спілкування, установлення суб'єкт-об'єктних, ієрархічних, нерівноправних відношень
❖ втрата авторитету
❖ швидке професійне вигорання, професійна деформація
❖ втрата психо-емоційного та фізичного здоров'я
❖ небажання працювати

❖ зниження працездатності
❖ дистанційоване сприймання інформації
❖ байдужість, відчуження
❖ пригніченість, роздратованість від спілкування
❖ недовіра, тривожність, страх, образа, ворожість, підвищена вразливість, негативізм, різкі зміни настрою
❖ порушення динаміки мовлення, боязнь відповідаючи сказати зайве
❖ небажання самостійно думати, діяти, працювати
❖ стратегія пристосування
❖ нервові зриви, дисгармонія в психічному стані (психогенія)
❖ деструктивні дії (різкі висловлювання тощо, роздратування, протест)
❖ інфантильна (байдужість у зовнішньому вигляді, зокрема міміці, жестах, виразі очей, відсутність уваги) або конфліктна реакція у відкритій (негативні емоції, некоректні запитання, грубі репліки, агресія, небажання слухати й розуміти) чи прихованій формі (невизнання авторитету вчителя, зневажливе ставлення)
❖ зниження результативності

Рис. 7.4. **Непродуктивні моделі професійно-педагогічної взаємодії**

ПРОФЕСІЙНІ ПАРАЛЕЛІ

Про терпіння

Одного разу учень звернувся з проханням до свого Вчителя пояснити, *що таке терпіння*.

Учитель узяв порожню чашу й поставив учневі на коліна, а потім дав йому в руки глечик, наповнений водою, і запропонував заплющити очі й поступово наповнювати чашу. Коли учень почав наповнювати чашу, Вчитель промовив: «Випробовуючи терпіння іншої людини, ти наосліп наповнюєш чужу чашу, яка при цьому стоїть на твоїх колінах. Тому ти не знаєш, коли вона переповниться й ризикуєш облити самого себе».

Продовжуючи повільно наповняти чашу, учень запитав: «Отже, доброчесна людина не повинна переповнювати чужу чашу терпіння?» «Не тільки, – відповів Учитель, – у тому, що ти оберігаєш свої ж коліна, особливої чесноти немає». «То що ж вона має робити?» «Доброчесна людина також мусить стежити за тим, щоб її чаша на чужих колінах теж ніколи не переповнювалася!» – відповів Учитель.

***ЗАПИТАННЯ*: Які комунікативно-ситуативні бар'єри виникають у професійно-педагогічній взаємодії?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Організації професійно-педагогічної взаємодії часто заважають ***соціальні, ситуаційні, імпровізаційні, контрсугестивні, когнітивні, експресивно-естетичні*** (включають *когнітивні, емоційні* й *естетичні*), ***інтеракційні, психологічні*** комунікативно-ситуативні бар'єри.

Соціальні бар'єри спричинено закритістю педагога у спілкуванні, ізольованістю, переходом від діалогічного до *імперативного характеру взаємин*, що передбачає безапеляційне виконання всіх вимог, підкорення формальним нормам і правилам поведінки. Причому педагог свідомо (психологічний захист дистанційованою поведінкою від зовнішніх і внутрішніх проблем, які загрожують особистісній стабільності; стереотипізація суб'єктів, їх атрибуція, тобто приписування мотивів поведінки й особистісних характеристик на основі власного досвіду чи певної схожості з представниками даної групи; невпевненість у власних знаннях, уміннях тощо) чи несвідомо (незначний компетентнісний досвід, низький рівень педагогічної майстерності, недостатня сформованість предметних компетентностей, передусім комунікативно-ситуативної, методичної та ін., а також комунікативних якостей і здібностей) вибирає непродуктивну рольову позицію, демонструючи своє домінування над, зверхнє, зневажливе, іноді навіть презирливе ставлення. У комунікативному арсеналі переважають імперативні сполуки на зразок *Ви зобов'язані, повинні, не байдикуйте, не заважайте* тощо. Отже, комунікативний процес є односторонньою, суб'єкт-об'єктною комунікацією, за якої педагог виступає центральною дійовою особою, «передавачем», який керує, показує, розповідає, запитує, а інші суб'єкти – пасивними слухачами, «приймачами».

Виникнення ***ситуаційних бар'єрів*** пов'язуємо з невмінням педагога мобільно, творчо реагувати на певні зміни в комунікативному просторі, непередбачувані ситуації. Неочікувані запитання, незапланований прояв творчості, ініціативи, спонтанний діалог викликає опір, демонструє неготовність педагога до багатосторонньої комунікації, неспроможність коригувати перебіг ситуацій залежно від обставин і власного творчого задуму. Не спроможний своєчасно

локалізовувати конфлікти, обираючи міжособистісний стиль урегулювання конфліктних ситуацій, зокрема компроміс, змагання, уникання, пристосування.

Пропозиції. Для нівелювання ситуаційних бар'єрів педагогу обов'язково треба заздалегідь вибудовувати *стратегію власної мовленнєвої поведінки*, що включає:

- планування комунікативної взаємодії з іншими учасниками,
- передбачення можливого перебігу реакцій у процесі сприйняття, обробки й аналізу матеріалу,
- пошук шляхів досягнення оптимальних результатів спілкування,
- вибір ефективного професійно-педагогічного стилю взаємодії,
- усвідомлення кроків регуляції співпраці (зокрема конфліктних ситуацій) та ін.

Появу ***імпровізаційних бар'єрів*** у професійно-педагогічній діяльності спричинює брак досвіду приймати оперативні, педагогічно доцільні рішення, невміння знаходити педагогічну ідею та миттєво зреалізовувати її в освітньому процесі, швидко орієнтуватись у нетипових ситуаціях. Педагог, здатний до імпровізації, застосовує її вербальний (влучне слово, жарт, крилата фраза), фізичний (погляд, жест, міміка) і словесно-фізичний різновиди (гра, інсценізація, рольова ситуація), виявляючи імпровізаційну готовність та імпровізаційні вміння. Складниками педагогічної імпровізації є чуттєва й логічна інтуїція, творче натхнення, розвинена увага, спостережливість, антиципація, рефлексія, емоційна чутливість.

Імпровізація педагогічна *(від лат. improvisus – несподіваний, раптовий) – професійно-педагогічна діяльність, що здійснюється в ході професіонально-педагогічного спілкування без попереднього осмислення, обдумування; метою є знаходження нового розв'язку в конкретних умовах навчання і виховання. Педагогічна імпровізація є обов'язковим елементом професійно-педагогічної дії педагога-майстра, акмепрофесіонала. В основі педагогічної імпровізації лежить загальнокультурна й професійна підготовка педагога в системі післядипломної педагогічної освіти. Передбачає розвинуті педагогічні вміння і навички, педагогічний такт, творчу домінанту, тобто розвинуту увагу, уяву, інтуїцію, стан творчого пошуку і натхнення.*

В.О. Сластьонін охарактеризував умови для здійснення успішної імпровізації, зокрема вільне володіння матеріалом, уміння тримати себе, добре розвинута педагогічна фантазія, висока загальна культура, уміння створити передбачувані ситуації та діяти за ними [Сластёнин В.А. Введение в педагогическую аксиологию : уч. пособ. для студ. высш. пед. заведений / Виталий Александрович Сластёнин, Галина Ивановна Чижакова. – М.: Академия, 2003. – С. 130]: «Педагогічна імпровізація спирається на сполучення аналітичного й інтуїтивного мислення, попередній досвід, раніше здобуті знання та деякі засвоєні алгоритми продуктивного вирішення педагогічних задач».

Пропозиції. Навчання щодо вдосконалення педагогічної імпровізації може здійснюватися двома шляхами: через включення елементів імпровізації в процес вивчення навчальних предметів, аналіз уроків з точки зору можливого і реального застосування; спеціальні вправи для розвитку педагогічної майстерності з акцентом на вдосконалення мови, уваги, уяви. Для вдосконалення імпровізаційних умінь радимо систематично аналізувати відвідані заходи колег (майстер-класи, тренінги тощо) в аспекті здійсненої чи

можливої імпровізації, давати ретроспективний аналіз власних заходів з оцінкою доцільності імпровізування, відвідувати тренінґи розвитку креативних якостей тощо.

Із ситуаційними співвідносяться ***контрсугестивні бар'єри***, які залежать від індивідуально-психологічних якостей особистості, специфічних особливостей сформованої «Я-концепції», зокрема відчуття власної професійної та особистісної некомпетентності, нерозвиненість потреби в самоактуалізації, деформовані особистісні настанови й мотиви діяльності тощо. Проявами розглядуваних бар'єрів є недовіра, невпевненість у можливостях учасників комінікативної взаємодії, невизнання права на власну думку, егоцентризм та *інтроверсія* (зосередженість на власних інтересах, уподобаннях, переживаннях, враженнях, замкненість, соціальна пасивність), відсутність *інтроекції* (невміння входити до свідомості індивіда, усвідомлювати його погляди, мотиви, настанови), нездатність до антиципації, відсутність почуття гумору та ін.

Пропозиції. Пов'язуючи частотність виникнення конфліктних ситуацій з індивідуальними властивостями нервової системи педагога, М.І. Станкін [Станкин М.И. Психология общения : курс лекций / Михаил Иосифович Станкин. – М.: Московский психол.-соц. ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. – С. 74-75] рекомендує педагогам-сангвінікам і холерикам у спілкуванні частіше використовувати просьбу, шутку, робити менше зауважень, чітко й організовано проводити початок уроку, поступово збільшуючи навантаження та обсяг домашніх завдань; педагогам-флегматикам треба контролювати виконання учнями розпоряджень, наводити більше нових, невідомих для них прикладів і фактів; меланхолікам – не починати уроку, поки в класі не настане цілковитої тиші, не знижувати темпу уроку, під час пояснення матеріалу використовувати яскраві ілюстрації, крилаті вислови.

Комунікативне висловлювання педагога мають сприймати як органічне поєднання правильно побудованої і переданої фрази з відповідним поглядом, мімікою, жестами. Недаремно В.А. Кан-Калик акцентує увагу на так званій *психофізичній органіці* [Кан-Калик В.В. Психолого-педагогические основы преподавания литературы в школе : уч. пособ. для студентов пед. ин-тов / Виктор Абрамович Кан-Калик, Владимир Ильич Хазан. – М.: Просвещение, 1988. – С. 159], тим самим підкреслюючи досягнення єдності раціонально-логічного, зовнішнього й емоційно-психологічного компонентів, уміння гармоніювати вербальні і невербальні засоби для оформлення актів комунікації.

Деякі дослідники, зокрема Н.П. Волкова, І.А. Зязюн, Л.О. Ковальчук та ін., у роботі педагогів виокремлюють пізнавальні, емоційні й естетичні бар'єри. Проте «експресивну сферу людини прийнято розглядати як єдність голосових, мімічних, візуальних і моторних фізіолого-психологічних процесів», як взаємозв'язок механізмів емоційно-естетичної саморегуляції із виражальною сферою, тобто внутрішнього і зовнішнього психічного [Кан-Калик В.В. Психолого-педагогические основы преподавания литературы в школе : уч. пособ. для студентов пед. ин-тов / Виктор Абрамович Кан-Калик, Владимир Ильич Хазан. – М.: Просвещение, 1988. – С. 164]. Тому вважаємо за доцільне звернути увагу на ***експресивно-естетичні бар'єри***, що органічно поєднують у своєму складі *когнітивні, емоційні* та *естетичні*.

Педагог має бути взірцем вільного, невимушеного, природного оперування всім багатством мовно-мовленнєвих засобів, що вироблені практикою людського спілкування, оптимально виражають зміст висловлювання залежно від умов, мети і ситуації спілкування і відповідають ознакам правильності, комунікативної доцільності, змістовності, ясності, нормативності, точності, емоційної виразності, логічності, евфонічності, чистоти, багатства та ін.

Когнітивні бар'єри виникають унаслідок таких чинників:

– неадаптоване до вікових та індивідуальних особливостей мовлення педагога;

– перенасиченість термінологічною лексикою, словами іншомовного походження, словами-паразитами, просторічними словами, мовними покручами, жаргонізмами, канцеляризмами, діалектизмами тощо;

– надто швидкий чи повільний темп мовлення, невиразність, млявість темпу, монотонність розповіді, тавтологія, одноманітні словесні формули, багатослівність та ін.;

– дефекти мовлення, нечітка дикція, ковтання слів/закінчень;

– невміння використовувати різноманітні інтонації голосу, неправильна вимова звуків, складів, слів, нерозбірливість фраз, часті паузи.

Крім окреслених недоліків і помилок, що порушують чистоту мовлення, є «зайві» слова типу *так, ну, так би мовити, значить*, просторічні й професійні жаргонізми (*Ти добре з місця працював. Ти не сказала приклад*).

Зазначимо, що розуміння головної думки висловлювання ускладнюється, якщо фраза вміщує більше 14-15 слів.

Пропозиції. Організація професійно-педагогічного спілкування із суб'єктами взаємодії також залежить від *вокалізації мовлення* педагога, тобто правильної тональності, що передбачає стриманість, бадьорість, упевненість, спокій, оптимізм тощо, тембру голосу, який має бути артикульований, адаптивний, красивий, правильно поставлений, сугестивний, оксамитовий, емоційно забарвлений та ін., темпоритму. Оптимальний темп мовлення педагога має становити в V-VI класах не більше 60 слів за хвилину, а в XI класі – не більше 75 слів, причому суттєве значення має різнотемпове артикулювання фраз, що уповільнюється при поясненні нового матеріалу, вивченні термінів, розв'язанні творчих завдань підвищеної складності, а пришвидшується, коли навчальна інформація актуалізується, повторюється, систематизується чи вже відома школярам із попередніх уроків. Темп досконалого мовлення педагога в середньому має складати 10-12 звуків або складів за секунду. Не треба зловживати уповільненим темпоритмом, оскільки в такому випадку виникає так звана «інформаційна порожнеча». Особливості мовлення педагога залежать від виробленого ним протягом міжкурсового періоду індивідуального стилю спілкування, здобутого комунікативного досвіду. Отже, *для створення ефективного мовленнєвого простору педагог повинен удосконалювати мовно-мовленнєві вміння й навички, збагачувати власний арсенал виражальних засобів, послуговуючись для формування і передачі думок найдоцільнішими в семантичному та стилістично-експресивному відношенні вербальними і невербальними засобами*.

Емоції супроводжують увесь освітній процес, виступаючи одночасно його мотивом, метою і «акомпонементом». Унаслідок неприродності і фальшивості переживань чи навпаки сухого, беземоційного, стандартного викладу, трафаретності емоцій у роботі педагога виникають ***емоційні бар'єри***. Загальновідомим є факт, що сухість мовлення, стандартність формулювань, одноманітність висновків, повчальний тон знижують ефективність сприйняття матеріалу на 35-55 %. Крім того, потрібна для сприйняття тональність, емоційна налаштованість втрачаються.

Нейтралізувати емоційні бар'єри допоможе комунікативна врівноваженість, удосконалення сугестивних (емоційно-вольовий вплив за наявності витримки, наполегливості, впевненості, вимогливості тощо), перцептивних та експресивно-естетичних здібностей, що уможливлюють вираження і передачу думки, враження, почуттів за допомогою вербальних і невербальних засобів, формування навичок емоційно-психологічного саморегулювання, налаштованість на зустріч шляхом самонавіюва-

ння, самоконтролю, саморегуляції власних емоції і почуттів, самоаналіз і корекція попередніх комунікативних помилок, удосконалення емоційної пам'яті та ін. Щоб подолати скутість, невпевненість, напругу, страх, емоційну розслабленість, педагогу потрібно викликати творче натхнення, емоційно-творчо налаштуватися на процес передачі знань. Недаремно професійно-педагогічну діяльність за складністю психічного напруження, виконавчою майстерністю і творчістю, креативними здібностями й артистизмом асоціюють із діяльністю актора, митця, художника, режисера.

Загальний імідж педагога як організатора професіонально-педагогічної взаємодії, крім вербальних, також формують **арт-ефекти**, зокрема одяг, зачіска, прикраси, косметика й под., що мають відповідати загальнокультурним вимогам і нормам. Культура зовнішнього вигляду педагога передбачає охайність, добір належної кольорової гами в одязі, косметиці, навіть найдрібніших деталях, підтягнутість, зібраність, доречність, почуття міри й естетичного смаку, елегантність, гарні манери, ***фешенебельність*** (англ. *fashionable*, від *fashion* – фасон, мода) – елегантність, відповідність вимогам світського тону тощо. Появу ***естетичних бар'єрів*** надмірною пантомімічною і жестикуляційною експресією педагога, невиправданим використанням великої кількості комунікативно значущих рухів.

Саме за допомогою загальноприйнятого *способу фізіогномічної редукції*, коли береться до уваги вираз обличчя, манера поведінки, зовнішній вигляд, одяг та ін., у суб'єктів складається перше враження про особисть педагога (методиста), його внутрішній світ, фізичний та емоційно-психічний стан, соціокультурний рівень, уподобання тощо. Мова йде про ***конгруентне самовираження***, тобто повну співвідносність інформації за допомогою тону голосу, рухів тіла й голови зі змістом слів, внутрішнім переконанням педагога. Взаємовідповідність між змістом і словами, міміко-пантомімічною діяльністю і психоемоційним станом є *важливою складовою комунікативної культури і педагогічної майстерності* зокрема.

Низький культурний тезаурус педагога, недостатній рівень його інтелектуального розвитку, кругозору, фрагментарність знань, відсутність навичок творчої діяльності та ін. спричинюють виникнення ***тезаурусних бар'єрів***.

Педагог є *організатором просторово-часових характеристик спілкування*. Для організації професійно-педагогічного спілкування великого значення набуває планування і дотримання параметрів міжособистісного комунікативного простору, тобто подолання ***інтеракційних бар'єрів***.

За традиційної форми розташування меблів (декілька рядів поставлених одна за одною парт, перед якими знаходиться стіл педагога і дошка для записів) увага звернена на середину аудиторії, причому перші й останні парти випадають з поля зору педагога, обмежується рухова активністьучасників, створюється відчуття бар'єрів, робиться вигляд присутності, ефект «загальної маси».

Тому рекомендуємо обирати оптимальний варіант розташування меблів залежно від використовуваних технологій, методів і прийомів навчання. Наприклад, організація освітнього простору «Буквою «П» (парти розташовано буквою «П», місцем концентрації уваги слугує учительський стіл і дошка) найефективніша для проведення лекції, індивідуальної і парної роботи, дискусії, дебатів тощо; форма розташування меблів у вигляді «Кола» сприятиме груповій, кооперативній роботі.

Треба звертати увагу на комунікативну відстань між комунікатором і реципієнтом, оскільки значна дистанція, «приховування» педагога за стільцем, трибуною, дошкою тощо послаблює сприйняття матеріалу, спричинює непорозуміння, недовіру, виникнення конфліктних ситуацій (так зване спілкування-залякування). Радимо педагогу використовувати просторову розмаїтість в організації спілкування, очираючи параметри міжособистісного комунікативного простору з урахуванням кількості учасників, ситуації спілкування, ступеня взаєморозуміння, умов навчання. Щоб поз-

бутися штучних бар'єрів, М.І. Станкін [Станкин М.И. Психология общения : курс лекций / Михаил Иосифович Станкин. – М.: Московский психол.-соц. ин-т; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2000. – С. 51] рекомендує педагогам розташовуватися на відстані 200-250 см від середини першого ряду.

Незнання сенситивних періодів розвитку, розбіжність навчальних настанов, інтересів, копіювання поведінкового стилю колег, наставників, боязнь педагогічних помилок тощо – усе це спричинює виникнення ***психологічних бар'єрів***.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Рекомендації колегам

Чотири необхідно

❖ Виражати подив і захоплення всім, що роблять і говорять діти під час виконання творчих завдань.

❖ Уживати такі слова, як «молодець», «прекрасно», «добре», «відмінно», «блискуче».

❖ Не дозволяти собі критикувати особистість учня в присутності інших.

❖ Оцінюючи результати діяльності учнів, знаходити позитивне, саме на позитивне звертати увагу.

Система самоцінювання

Як себе оцінювати?

12б – бездоганно, блискуче!
11б – зразково, прекрасно
10б – я сьогодні молодець, розумник
9б – дуже гарно, старанно працював
8б – добре працював
7б – задоволений власною роботою
6б – був активний, старався
5б – треба зосередитися, звернути увагу на...
4б – можу й краще
3б – треба повторити, закріпити...
2б – мені потрібна допомога!
1б – спробую ще...

У професійно-педагогічній діяльності розглянуті комунікативно-ситуативні бар'єри можуть мати свідомий або несвідомий, епізодичний або систематичний, суб'єктно пережитий або наявний, ситуативний або статичний прояви. Якщо деструктивні домінантні тенденції для педагога є постійними, то, на думку В.А. Кан-Калика, формується невірний «педагогічний характер» [Кан-Калик В.В. Учителю о педагогическом общении : книга для учителя / Виктор Абрамович Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – С. 35]. Це призводить до вироблення індивідуально-типологічного деструктивного стилю спілкування.

Стиль професійно-педагогічного спілкування *розуміємо як сукупність усталених способів, прийомів та експресивних проявів комунікативної взаємодії педагога з предметним і соціальним середовищем.*

Стильові особливості спілкування є індивідуальним професійно-особистісним надбанням педагога, що зумовлюються мотиваційно-ціннісними диспозиціями за сприймання дій, процесів, ситуацій. Стиль професійно-педагогічного спілкування формується під впливом *зовнішніх* (виклики освітнього середовища та ін.) і *внутрішніх чинників* (комунікативний потенціал, досвід, настанови, мотиваційні тенденції, система цінностей тощо), стихійних і свідомих процесів. У стилі профе-

сійно-педагогічного спілкування втілюється унікальність комунікативного потенціалу педагога, рівень володіння педагогічною технікою, комунікативні настанови тощо.

Пропозиції. 1. Майстерність в організації професійно-педагогічного спілкування досягається шляхом самоконтролю, самоаналізу і саморегуляції власного психо-емоційного і фізичного стану, поведінки і мисленнєво-мовленнєвих процесів. Для цього потрібна систематична робота методиста над собою, спеціальні аутогенні тренування, психокорекційні вправи, прийоми самонавіювання, релаксації.

2. Корекція деструктивних проявів спілкування, негативних домінантних тенденцій у поведінці відбувається шляхом *самоактуалізації* як основного механізму розвитку особистості, неперервного самоаналізу й саморефлексії професійно-педагогічної діяльності, внутрішньої і зовнішньої мотивації. Також радимо використовувати інноваційну технологію ***лайф-коучингу*** у сфері емоційного і духовного розвитку (Life Coaching, EQ and SQ Coaching) або ***коучингу емоційної компетентності,*** що включає індивідуальні тренування педагога для мобілізації внутрішнього потенціалу, розвитку комунікативних здібностей і навичок, поведінкової гнучкості, освоєння інноваційних стратегій створення гармонійного комунікативного простору.

ПРОФЕСІЙНІ ПАРАЛЕЛІ

Чому ми кричимо?

Одного разу вчитель запитав своїх учнів:

- Чому розгнівані люди кричать?

- Кричать, тому що втрачають терпіння, – відповів один із учнів.

- Але чому кричать до тих, хто є поруч із ними? – знову запитав учитель.

- Кричать, тому що хочуть, щоб їх почули, – пролунала відповідь.

Учитель продовжував запитувати:

- Отже, неможливо спокійно розмовляти?

Учні давали різні відповіді, але жодна з них не задовольнила вчителя.

Тоді він сказав:

- Знаєте, чому розгнівана людина кричить на інших? Отож, коли двоє сваряться - їхні серця дуже віддаляються одне від одного. Щоби подолати ту відстань між серцями – треба кричати, тоді тебе почують. Чим більші люди розгнівані, тим голосніше кричать, щоб почути одне одного. А що буває поміж двома закоханими? Вони не кричать, а шепочуть. Чому? Тому що їхні серця є близькими. Відстань між ними така маленька, що їхні серця розмовляють пошепки. А коли любов дуже-дуже сильна, тоді не потрібен навіть шепіт – достатньо тільки погляду.

Після цього вчитель ще додав:

- **Якщо сперечаєтесь, то не дозволяйте вашим серцям віддалятися. Не кажіть слів, які б ще більше вас віддаляли. Відстань може бути такою великою, що серця вже ніколи не знайдуть зворотної дороги. Найбільш вдалий спосіб припинити сварку – це сваритися міцно обійнявшись.**

Причина гарного настрою

Сократа запитав один із його учнів:

— Поясни мені, чому я жодного разу не бачив на твоєму обличчі ознак суму? Ти завжди в гарному настрої.

Сократ відповів:

— Тому що я не маю нічого такого, про що пожалкував би, якби його втратив

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Анкета
«Бар'єри в педагогічному спілкуванні»

1. Прізвище, ім'я та по батькові
_____

*2. Ваше місце роботи*_____
_____

*3. Атестаційна категорія (звання)*_____

*4. Педагогічний стаж*_____

5. Рік проходження курсової підготовки _____

6. Як часто виникають у Вас конфліктні ситуації в освітньому процесі (потрібне підкреслити)

А) постійно; В) рідко;

Б) періодично; Г) ніколи.

7. Розташуйте за ступенем частотності (від 1 – найбільший вияв частотності до 8 – зустрічаються рідко, не є типовим) ***бар'єри взаємодії***

Джерело: розроблено В.В. Сидоренко

М О В Н О С Т И Л І С Т И Ч Н І Н А Ч Е Р К И,
АБО ГОВОРИМО КОМПЕТЕНТНО

Професійний і професіональний

Через подібність звучання, спричинену тим, що слова «професійний і професіональний» мають спільний корінь профес- (спеціальність, заняття), ці прикметники часто не розрізняють за значенням, хоча вони мають різну семантику.

Методисту радимо звертати увагу на семантику цих понять, уживати їх у науково-методичній діяльності в потрібному контексті, дбаючи тим самим про чистоту й багатство професійного мовлення.

*«**Професійний**»* – пов'язаний із певною професією, який об'єднує людей однієї професії чи близьких професій.

*«**Професіональний**»* – той, що має відношення до професіоналізму; фаховий.

Отже, «професійний водій» – це людина, яка працює водієм, а «професіональний водій» – людина, яка дуже майстерно водить авто; «професійний педагог» – педагог за професією, «професіональний педагог» – чудовий фахівець.

Спеціальність, професія, фах

Слова відрізняються відтінками значення.

Спеціальність – окрема галузь науки, техніки, мистецтва та ін., в якій людина працює; основна кваліфікація.

Професія – рід занять, певна форма трудової діяльності. Вибір професії, професія вчителя. Це слово найчастіше виступає як родове поняття стосовно іменника спеціальність, тому замінювати їх одне одним не бажано. Порівняймо: за професією будівельник, за спеціальністю штукатур.

Фах уживається з обома значеннями. Фах учителя, журналіст за фахом.

Культура мови і культура мовлення

Культура мови – розділ філологічної науки, що вивчає функціонування мови в суспільстві з погляду її нормативності і передбачає правила користування літературною мовою.

Культура мовлення – дотримання педагогом мовних норм вимови, наголосу, слововживання і побудови висловів; нормативність, літературність усної і писемної

мови, що виражається в її грамотності, точності, ясності, чистоті, логічній стрункості тощо. Мовленню високої культури педагога властиве володіння такими культуротворчими компонентами, як емоційна культура, високий рівень культури мислення, лінгвістична свідомість, наявність стійкої акмелінгвістичної позиції і рефлексивних умінь тощо; досконале володіння атрибутами мовлення (змістовність, бездоганна правильність, комунікативна доцільність, евфонічність, чистота, точність, стилістична вправність, комунікативна спрямованість, прагматична орієнтація, мовленнєвий артистизм, експресивність, естетичність, асоціативність та ін.), що ґрунтуються на послуговуванні нормами сучасної української літературної мови на всіх рівнях мовної системи в усному і писемному різновидах; вироблення індивідуальної мовленнєвої манери, мовленнєвого стилю, що уможливлює ефективну організацію педагогічного дискурсивного діалогу; уміле послуговування риторичним інструментарієм; багатство словника, різноманітність граматичних конструкцій, художню образність тощо.

***ЗАПИТАННЯ*: Які ефективні способи існують для об'єднання дорослих в інтерактивні групи?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Одним із важливих питань при використанні тієї чи іншої інтерактивної технології в освіті дорослих (під час тренінгів, семінарів, майстер-класів, круглих столів та ін.) є способи об'єднання учасників у номінальні групи.

Передусім виникає коректність вибору термінів: «об'єднувати» чи «розподіляти» учасників у групи. Звернемося до тлумачення понять.

Об'єднуватися – 1) утворювати одне ціле з яких-небудь окремих одиниць, ставати одним цілим; 2) вступати у дружні зв'язки, взаємодію на ґрунті спільних інтересів, поглядів, мети; згуртовувати, єднати на ґрунті спільної мети, поглядів, інтересів. **Синоніми**: *згуртовуватися, гуртуватися, з'єднуватися, організовуватися* (*Словник синонімів української мови: В 2 т. / А.А. Бурячок, Г.М. Гнатюк та ін. . – Т. 2. – К.: Наук. думка, 2001. – С. 13; Івченко А.О. Тлумачний словник української мови. – Х.: Фоліо, 2001. – С. 289*).

Розділити – роз'єднувати кого-небудь, що-небудь. **Синоніми**: *поділити, розбити, розподілити* (*Там же. – С. 421*; *Івченко А.О. Тлумачний словник української мови. – Х.: Фоліо, 2001. – С. 406*).

Отже, доречним для формату співпраці, взаємодії є термін **об'єднувати в групи**, при цьому має враховуватися суб'єктний досвід учасників, практика спільної роботи, міжособистісної взаємодії кожного тощо.

Мікрогрупи або навчальні групи можна утворювати різними способами. Серед найбільш уживаних методів об'єднання в інтерактивні групи виділяємо такі:

МЕТОД «ВИПАДКОВИЙ ПОДІЛ» використовується для вироблення спільних стандартів діяльності, максимального залучення учасників до співпраці, формування команди. Реалізується такими способами: шляхом перерахунку на 1-2-3-4 (попросіть по черзі назвати цифри 1, 2, 3, 4, потім усі перші номери об'єднатись в одну групу, усі другі номери – у другу та ін.); «*пори року*» – перерахування на «*зима – літо – осінь – весна*», відповідно утворюється 4 групи; підняти 1-2-3-4-5 пальців і об'єднати в групу тих, хто підняв однакову кількість; учасники одного ряду (скільки в аудиторії рядів, стільки й груп) тощо.

МЕТОД «ОСОБИСТА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ» дозволяє проявляти ініціативну, розширює можливості для виконання учасниками творчих, пошукових, дослідницьких завдань. Реалізується такими способами: **за вибором самих учасників** (спікер самостійно комплектує групу); **за тими індикаторами-характеристиками, якостями**

учасників груп, які потрібні для того, щоб досягти спрогнозованої мети, завдань. Методист (тренер, коуч) сам об'єднує учасників у групи, комплектація яких зумовлена метою, завданнями, комунікативною стратегією, мотивацією самих учасників. **Варіанти:**

1) можна заздалегідь вивісити список об'єднаних груп, тим самим контролюючи їх склад. **За рівнем успішності** група може бути **гомогенною**, або **однорідною**, до складу якої залучаються учасники з однаковим рівнем навчальних можливостей. Наприклад, **І група** – з дуже високими навчальними можливостями (ДВНМ), здатні швидко засвоювати матеріал, творчо виконувати запропоновані завдання, самостійно працювати із завданнями високого і творчого рівнів; **ІІ групу** можуть утворювати з високим рівнем навчальних можливостей (ВНМ), але на відміну від попередньої групи учасникам не завжди властива висока працездатність, їм необхідний коригувальний і контролювальний етапи; **ІІІ група** – із середніми навчальними можливостями (СНМ) – потребують оперативної підтримки і допомоги методиста (тренера, коуча); **IV група** – з низьким рівнем навчальної працездатності (ННМ), потребують ідивідуального підходу (див. *Схема 1*). Психологічна специфіка середніх і малих груп полягає в тому, що їх члени постійно перебувають у постійному спілкуванні один з одним, що є основою для емоційних взаємин, формування в групі особливих, часто унікальних процесів. Треба враховувати вид продуктивності інтерактивної/кооперативної групи, її **реальну продуктивність**, тобто отриманий індивідуальний та спільний освітній продукт на відміну від *потенційної продуктивності* – можливого або запланованого результату. Л. Хоффман, експериментально досліджуючи склад і характеристики однорідної групи, прийшов до аргументованого висновку про відсутність домінування в ній того чи іншого члена, меншу конфліктність, більшу задоволеність спільним освітнім результатом.

Схема 7.5

Принцип об'єднання дорослих у гомогенні групи

І група ІІ група ІІІ група IV група

2) можна об'єднати учасників у **гетерогенні групи**, або **змішані**, тобто з різним рівнем навчальних можливостей, зокрема в кожну групу будуть входити учасники з дуже високими, високими, середніми, низькими навчальними можливостями. Такі групи є найефективнішими щодо взаємонавчання, проте продуктивність їхньої роботи може бути низькою. За Л. Хоффманом, найчастіше гетерогенна група приймає рішення більш високої якості, творче, ніж гомогенна.

<u>МЕТОД «ТЕМАТИЧНИЙ»</u> сприяє «вирівнюванню» групи, використовується для вироблення цінностей, стандартів у професійній діяльності. Реалізується такими способами:

❖ **за спільними характеристиками, однаковими чи подібними рисами. Варіанти:** 1) попросити учасників згрупуватися відповідно до місця проживання (вулиця, район); 2) роздати картки із назвою тварини (квітки, рослини тощо), треба за допомогою невербальних засобів спілкування (міміки, жестів) знайти «свою» групу, наприклад, свійські тварини, хижаки, екзотичні тощо; 3) за допомогою невербальних засобів спілкування знайти «свій» місяць народження, наприклад, літні чи зимові місяці, відповідно утворяться 4 групи: «осінь», «зима», «весна», «літо»; 4) роздати певні геометричні фігури або частину геометричної фігури, треба знайти свою групу або половинку; 5) групи комплектуються за тим кольором, що отримав кожний учасник; 6) учасники записують на картках парні або непарні цифри, знаходять пару, четвірку, вісімку; 7) об'єднуються в групи по 4-8 осіб за кольором одягу (очей) та ін.

❖ **за спільними інтересами. Варіанти:** 1) люблю слухати музику (класичну, джаз, рок, народну, реп, етномузику, електронну та ін.); 2) люблю читати (історичні книги, фантастику, детективи, твори про кохання, пригодницьку літературу та ін.); 3) у вільний час люблю створювати проекти, працювати на комп'ютері, грати у футбол, танцювати, байдикувати тощо; 4) люблю працювати індивідуально, у парі, групі; біля дошки, за столом; виконувати письмові вправи, спостерігати, читати та ін.; 5) улюблені місця відпочинку (море, ліс, гори, сільська місцевість та ін.); 6) улюблена частина мови, розділовий знак; 7) улюблена футбольна команда, актор, музична група, кінофільм, мультфільм тощо.

***ЗАПИТАННЯ**: Як розподілити функційні ролі між учасниками інтерактивної групи для організації професійної взаємодії?*

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Навчальна група, члени якої безпосередньо взаємодіють один з одним з метою прийняття узгодженого рішення, отримання діяльнісних освітніх результатів, називається ***інтерактивною****.*

Підвищення ефективності навчальної взаємодії, отримання групового освітнього продукту безпосередньо залежить від злагодженої роботи її учасників, розподілу функційних ролей і обов'язків у межах кожної номінальної групи. Дослідники виділяють різні ролі учасників груп, беручи до уваги як кількісний склад, так і функційні обов'язки членів, зокрема контролер, голова, координатор, ініціатор, доповідач, критик, посередник, хронометрист (А. Сергієнко); голова (спікер, керівник групи), секретар, посередник («хранитель» часу), доповідач (О. Пометун); лідер, виконавець, ерудит (Т. Дуткевич); керівник (лідер), упорядник матеріалів, записувач, доповідач, той, хто стежить за часом виконання завдання (Н. Софій) та ін.

Як показує наш досвід, у кожній номінальній групі (гомогенній чи гетерогенній) може бути такий розподіл обов'язків і функційних ролей серед її учасників:

спікер групи (може розподіляти ролі в межах групи; проводить інструктаж щодо мети, завдань і алгоритму виконання завдання; залучає до роботи всіх учасників; ініціює дискусію за змістом запропонованих пропозицій; пропонує учасникам висловлюватися по черзі; проводить попереднє голосування щодо запропонованих ідей; здійснює опитування членів групи відповідно до завдань; підбиває підсумки спільної діяльності та ін.),

аналітик (аналізує роботу учасників групи; зіставляє особистісний освітній продукт кожного з освітніми продуктами інших учасників; порівнює, критично оцінює відповіді, пропозиції; спонукає до прийняття спільного рішення та ін.),

презентатор (доповідає про результати роботи групи, представляє узгоджене рішення або результати діяльності кожного учасника чи найбільш доцільного варіанта, представляє сукупний освітній продукт, аргументує висловлені позиції та ін.),

тайм-аутер (стежить за часом виконання роботи, порушенням часу під час виступу презентатора й учасників групи; координує роботу всіх учасників; допомагає не відступати від розкладу і сконцентруватися на загальній проблемі; відповідає за регламент та ін.),

секретар (веде записи результатів роботи групи, висловлених учасниками під час обговорення думок, пропозицій, інноваційних ідей, нестандартних підходів; бере участь в обговоренні та ін.),

координатор (організовує комунікативне співробітництво; стимулює комунікативну активність учасників; переконує конструктивно критикувати, досягати

рішень, компромісів, не відхилятися від завдань, шукати нові ідеї щодо розв’язання проблеми; допомагає учасникам підбадьоритися, коли робота групи стає занадто напруженою чи виснажливою; гармонізує психологічний комфорт групи; допомагає утримувати канали комунікації відкритими; створює атмосферу творчого спілкування, позитивного настрою в групі та ін.).

ЗАПИТАННЯ: **Як методисту підготувати промову та які загальні вимоги до усного інформаційного повідомлення (лекції, доповіді, звіти, презентації)?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Промова як публічний виступ складається з взаємопов'язаних між собою етапів :

— докомунікативний — етап формування методологічних принципів, визначення позицій, добір та оцінювання матеріалу, що стане основою виступу;

— передкомунікативний — етап визначення стратегії і тактики майбутнього виступу та його основної ідеї, вирішення питань, пов'язаних з його трактуванням, відпрацювання змісту виступу, добір засобів та прийомів передавання;

— комунікативний — центральний у процесі спілкування. Це творча робота промовця перед слухачами. При результативній взаємодії підготовлений та розроблений змістовний матеріал публічного виступу стає дієвим засобом впливу на установки, знання, вміння слухачів, формування їхніх переконань;

— посткомунікативний — визначення результативності зустрічі зі слухачами. Цей етап іноді ігнорують, проте він потребує уваги, бо дає змогу визначити, чи досяг промовець мети, чи задовольнили свої інтереси її цілі слухачі.

Отож, підготовка промови − творчий процес, який можна поділити на такі етапи: вибір теми − складання плану − збирання матеріалу − запис промови − розмітка тексту знаками партитури − тренування *(табл. 7.5).*

Таблиця 7.5

Етапи промови

Назва етапу	Характеристика
Вибір теми	Актуальність, практична спрямованість з урахуванням інтересів слухачів.
Складання плану	Плани бувають трьох видів: *простий – ряд* непоширених речень; складний – поширення простого плану шляхом розгалуження основних питань, окрім того, до такого плану зазвичай вводять вступ та висновки; цитатний − план, подібний до простого, але замість непоширених речень тут вживаються цитати, які конденсують суть цього питання.
Збирання матеріалу	Матеріал для промови включає власний (думки, спостереження, емоції) та чужий (книги, журнали, газети) досвіди.
Запис промови	Зібраний матеріал фіксують у вигляді звичайного тексту. Після запису необхідно уважно проглянути отриманий текст. Звернути увагу: чи правильно було дібрано слова. Здійснюється стилістична робота: чи відповідають обрані слова меті промови? аудиторії, до якої буде вона звернена? чи не будуть деякі слова «випадати» з тексту стилістично? Перевіряється логічність і доказовість думок, а також неперевантаженість тексту цитатами та прикладами

Розмітка тексту знаками партитури	Виділяють найважливіші місця. Для цього використовуються знаки партитури, які допомагають зафіксувати наголошене слово, правильну інтонацію, паузи і т. ін. Знаки партитури за місцем їх розташування в тексті поділяють на три групи: *рядкові, надрядкові, підрядкові.* Рядкові знаки: 1. Фразові паузи: | коротка (на один рахунок); || на два рахунки (раз, два); ||| на три рахунки (раз, два, три). 2. Дужки ромбічні <>, якими варто позначати вставні речення або слова. 3. Дужки квадратні [] вживаються, якщо варто додати слово (слова), що допомогло б утримати непевний зміст речення, знайти потрібну інтонацію. 4. Лапки «», в які беруть слова, що вимовляються з інтонацією іронії. *Надрядкові знаки:* 5. Знак наголосу. Якщо для вас якісь слова в тексті нові і ви не знаєте, де правильно поставити наголос, подивіться у словник і позначте наголос на письмі. ↗ 6. Підвищення тону. Цей знак використовується для інтонування і означає незавершеність вислову, питання, непевність, використовується в окличних реченнях, при звертанні тощо. ↘ 7. Пониження тону. Пониження тону використовується для позначення інтонації, що знаменує завершення вислову чи певної частини його. ^ 8. Злам інтонації. Використовується при зламі інтонаційного малюнка (від підвищення до пониження чи навпаки). *Підрядкові знаки:* 9. Логічний наголос _____. Логічний наголос не можна плутати з наголосом граматичним: це знак партитури, що виділяє семантичний центр фрази (слово або групу слів). На відміну від граматичного наголосу, він може змінюватися залежно від мети, яку хоче досягти оратор. Зазвичай місце логічного наголосу підказує контекст. 10. Уповільнення темпу_ _ __ __. Цей прийом використовується для того, щоб зафіксувати увагу на слові (словах), що для промовця є ключовими. → 11. Прискорення темпу . Використовується для позначення вторинності, додаткового характеру інформації (вставні речення або слова тощо). ∪ 12. Легато. Використовується для позначення злиття слів у вимові, якщо вони вимовляються як одне ціле. Знак свідчить, що пауза тут непотрібна.
Тренування	Тренуватися у проголошенні промови вголос чи «про себе». Це допоможе визначити час звучання промови, орієнтуючись приблизно на 100−120 слів на хв. (саме такий темп найсприятливіший для аудиторії).

Пропозиції

Як готуватися до виступу

- *готувати повний текст* публічного виступу; *надрукувати* його;
- *прочитати для себе вголос*, пам'ятаючи, що читання однієї сторінки продовжується в середньому 2 хвилини. Це дасть змогу, по-перше, упорядкувати матеріал і не заплутатися в ньому, а по-друге, орієнтуватися в його обсязі та часі;
- *підкреслювати найважливіші думки*;
- *виокремлювати основні смислові блоки* так, щоб перехід від одного до другого був природнім;
- *визначити основні думки* в кожному блоці, їхню аргументацію, відповіді на можливі запитання і т. ін.

Текст виступу має бути логічним і послідовним. Його можна легко запам'ятати, а згодом обходитися і без нього. Промовець зможе говорити спокійно, невимушено, більше апелювати до слухачів, спостерігати за їхньою реакцією. У промові можна використовувати: жарт (але вміло); цікаву оповідку (робити це доречно); наочні матеріали, технічні засоби (якщо лектор уміє ними користуватися). Для того, щоб *спілкування лектора з аудиторією було успішним,* потрібно:

- орієнтуватися в умовах спілкування (з цією метою визначити цілі та мотиви спілкування, специфіку аудиторії, знати час та місце зустрічі);
- уміти правильно визначити мотивацію спілкування (мотивації бувають соціальні, особистісні, пізнавальні, пов'язані із соціальною діяльністю)',
- прагнути, щоб виступ був цілеспрямованим (пробуджувати інтерес до нових знань, пошукової діяльності, творчої активності, до розвитку потреби у самоосвіті тощо);
- використовувати систему запитань-відповідей, які активізують пізнавальну діяльність слухачів;
- спиратися на етичні вимоги та психологічні засади.

Пропозиції.

Доцільно користуватися побудовою виступу за методом «5 речень».

За допомогою цього методу можна чітко й структуровано побудувати свій виступ перед аудиторією. Фраза «5 речень» розуміється не в прямому, а в переносному значенні, тобто які функції виконує кожна частина виступу.

У **першому реченні** роз'яснюється *привід та предмет зацікавленості промовця, презентується тема доповіді* (це може бути точка зору, пропозиція, констатація думки опонента тощо).

Друге речення покликане розкрити *суть справи* (виклад значущих, вирішальних фактів чи аргументів, уточнення підстав, конкретних прикладів того, про що йдеться).

Третє речення – висновки з попереднього викладу, формулювання мети промови.

У **четвертому реченні** викладаються *пошуки шляхів, які ведуть до реалізації цієї мети*; зауважуються *всі «за» і «проти»,* протиставляються альтернативи та порівнюються різні можливості.

У **п'ятому реченні** формулюється *те, чого хоче досягти промовець, робиться звернення, заклик до дії чи завершується промова*.

Після виголошення промови здійснюється її оцінка (табл. 7.6).

Таблиця 7.6

Схема оцінки виступу (критерії оцінки промови)

I. Стратегія промови	– актуальність теми; – цільова установка; – конструктивні питання;
II. Тактика промови	– назва промови та структура; – дотримання принципів послідовності, несуперечності, визначеності та доказовості; – спосіб викладу: дедуктивний, індуктивний, історичний, східчастий; концентричний, раціональний, емоційний; – композиційно-стилістичні прийоми: діалогізація, імпровізація, ілюстрація, інформація, опис, характеристика;
культура мислення оратора	– уміння мислити діалогічно; – володіння матеріалом; – творчий підхід;
культура мовлення	– правильність (слововживання, наголос, вимова, побудова фраз, багатство мови, стислість, ясність та точність, простота та дохідливість);
техніка мовлення	– гучність та звучність голосу, дикція, темп мовлення;
III. Контакт промовця з аудиторією	– підтримка безперервності та осмисленості сприйняття; – активізація розумової діяльності; – розвиток пізнавальних здібностей та навичок засвоєння; – психологія відносин оратора та аудиторії;
IV. Ефективність промови	– реакція слухачів; – адекватність матеріалу вимогам аудиторії.

Думка експерта Ярослави Катюк: Усним інформаційним повідомленням можна умовно назвати групу методів (лекція, пояснення, доповідь, розповідь, звіт, презентація тощо), присвячених усному поданню словесної інформації від доповідача слухачам. Широко використовується як в освітній діяльності, так і інших видах (наукова конференція, проведення ділових нарад, семінари, тренінги тощо).

Доцільно уточнити наступне: ***Що слухачі вже знають з теми? Що їм цікаво було б почути? Що може бути важким для сприймання?***

Для початку важливо правильно сформулювати *тему* повідомлення, яка має відбивати зміст і мету подання інформації. Однак формулювання мети має й мотиваційне значення. Слухачі насамперед з назви судитимуть, чи цікава інформація буде їм надаватися і чи варто її слухати. Тому намагайтеся придумувати вдалі назви повідомлень, не шкодуйте для цього часу.

Зміст теми бажано розкрити у відповідній кількості запитань — пунктів плану. Кількість їх має відповідати наявному часу доповіді. На розкриття одного питання зазвичай потрібно 15-20 хвилин. Тому для звичайної лекції, що традиційно триває 1 год. 20 хв., доцільно обрати до 5 запитань.

Пропозиції. Для забезпечення активної роботи дорослих під час повідомлення можна запропонувати завдання: від простого конспектування до коротких відповідей на запитання, заповнення допоміжних таблиць, виконання нескладних практичних завдань тощо.

У якості допоміжних матеріалів рекомендуємо скласти план повідомлення (стислий чи розширений), тезисний конспект, підібрати фактичний та ілюстративний матеріал (приклади, цитати, статистичні дані), підготувати засоби наочності (таблиці, схеми, рисунки, макети, аудіо- чи відеоматеріали тощо), роздаткові матеріали (тези, допоміжні таблиці, схеми, малюнки тощо). При проведенні презентації бажано використовувати мультимедіа.

Для якісного розуміння інформації кожне питання повідомлення доцільно розкривати в такій послідовності: висловіть нову думку, положення, правило, припущення (*відомо, що ...*), поясніть причину виникнення цієї думки, того, на чому ґрунтуються докази (*...тому що...*), наведіть приклади, додаткові аргументи на підтримку позиції, назвіть факти, які демонструють ваші докази (*...наприклад...*), узагальніть цю думку, зробіть висновок (*...отже..., таким чином...*).

Для активізації сприйняття, осмислення й запам'ятовування матеріалу викладати бажано своїми словами, зачитуючи лише цитати, статистичні дані, формули та визначення, що мають бути записані точно. Темп промови має бути середнім. *Найважливіше має виділятися голосом*, повторюватися кілька разів, записуватися за необхідності на дошці, фліпчарті. Під час повідомлення доцільно повільно пересуватися аудиторією, не виходячи з поля зору більшості слухачів. У разі втрати або послаблення уваги можна зробити паузу, привернути увагу стуком, зверненням до всіх чи окремих слухачів. Для зняття втоми й емоційного напруження під час викладу бажано робити відступи, релаксаційні паузи, використовувати гумор і частіше посміхатися до слухачів.

Пропозиції. У перебігу виступу треба підтримувати зворотний зв'язок з аудиторією, ставлячи проблемні запитання до слухачів, у відповідях на які вони мають продемонструвати своє ставлення до матеріалу, оцінити думку інших. До таких запитань належать: *«Як ви вважаєте...?»*, *«Чому...?»*, «*Як можна пояснити те, що ...?»*, *«Що було б, якби...?»*. Спонукайте і слухачів до висловлення своїх запитань: «*У кого є запитання?»*, *«Що не зрозуміло?»*.

Завершуючи розгляд кожного питання, робіть коротке узагальнення, а далі — логічно переходьте до наступного питання (зв'язка).

Наприкінці повідомлення рекомендуємо здійснити зворотний зв'язок: провести бліц-опитування слухачів для перевірки засвоєння основних теоретичних положень, відповісти на запитання слухачів з теми, за неоюхідності стисло повторити найсуттєвіші моменти.

Також корисно підбити загальні підсумки, сформулювати висновки, визначити можливості використання розглянутих матеріалів у практичній діяльності, установити зв'язок із наступними темами, а також подякувати слухачам за увагу, оцінити їхню роботу на занятті, закликати до подальшого вивчення теми [Психологія діяльності та навчальний менеджмент: навч. посіб. / М.В. Артюшина, Л.М. Журавська, Л.А. Колесніченко та ін.; за заг. ред. М.В. Артюшиної. – К.: КНЕУ, 2008. – 336 с].

***ЗАПИТАННЯ:* Як правильно надавати відповіді на запитання аудиторії?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

Пропозиції.

1. Відповідаючи на запитання, відповідати всім, а не тільки тому, хто його поставив.
2. Керувати процесом надходження запитань та самостійно вказувати, кому надаєте слово для запитання.
3. Відповідь на запитання не повинна ставати лекцією. Відповідати треба стисло.
4. Дослухати запитання до кінця, навіть якщо завчасно знаєте, що відповідати. Корисно, вислухавши запитання, подякувати та трохи подумати.
5. Якщо Вам незрозуміло, не соромтеся уточнити, що мав на увазі слухач, який поставив запитання.
6. Не починати відповіді на питання із заперечної частки «ні» або «Ви не маєте рації».
7. Якщо припускаєте наявність важких запитань з боку аудиторії, запропонуйте слухачам ставити такі гострі запитання.
8. Якщо запитання закінчилися або Ви не одержали жодного питання для активізації аудиторії, спочатку доцільно дати відповідь на ті, які найчастіше ставлять інші слухачі.
9. При підготовці до виступу припустити, які запитання можуть бути поставлені під час виступу, і підготувати відповіді на них.
10. Відповіді на запитання в освіті дорослих – не іспит. Якщо методист не готовий відповідати, доцільно говорити про це прямо. Щирість цінується дорослими вище за компетентність.

***ЗАПИТАННЯ:* Як створити ситуацію діалогу в освітньому процесі?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Принцип діалогу в освіті починає набувати всепроникаючого характеру.

По-перше, діалог розглядається не тільки як *евристичний прийом* засвоєння монологічного знання і уміння, але й починає визначати суть і значення понять, що передаються і творчо формуються.

По-друге, *діалог дістає «реальне освітнє дієве значення» як діалог культур*, що «спілкуються між собою – в контексті сучасної культури, – в осередді основних питань буття, основних точок здивування нашого розуму».

По-третє, діалог стає *постійно діючим аспектом в свідомості учня (і вчителя) голосів поета (художника) і теоретика і виступає основою реального розвитку творчого (гуманітарного) мислення* [Библер В.С. Целостная концепция школы диалога культур. Теоретические основы программы // Психологическая наука и образование/В.С.Библер. – 1996. – №4. – С. 68.].

На ідеях діалогу розбудовується сучасна західна філософія освіти, зокрема антипедагогіка А. Ілліча, критична педагогіка П. Фрейре, революційна педагогіка П. Макларена, гранична педагогіка Г. Жиру, феміністська педагогіка, які пропонують принципово нові, співзвучні суспільним реаліям концептуальні ідеї розвитку творчого потенціалу людини в освітньому просторі сучасності [Ганаба С. О. Творчий потенціал педагогіки трансгресії / С.О. Ганаба. – Режим доступу: http://archive. nbuv. gov. ua/portal/ …, 2014 - nbuv.gov.ua].

У контексті *педагогіки трансгресії* колективна *спів*-дія, *спів*-праця множини індивідуальних агентів освітньої взаємодії, здатних критикувати, змінювати думки, ідеї, погляди відіграють вирішальну роль задля пошуку помилок, перевірці гіпотез та

теорій, сприяють формуванню творчого, ймовірнісного, пошукового мислення. Представники комунікативної філософії К.-О. Апель, М. Бубер, О. Больнов, С. Франк, К. Ясперс та ін. звертають увагу на ту обставину, що людина онтогенетично не починається з суб'єкт-об'єктних відносин. *Я*, як щось відособлене не існує, а набуває сенсу та значення лише у комунікативному взаємозв'язку *Я – Ти*. Комунікація є виразом здатності людини до співіснування, є незаперечною умовою життя. Кожний комунікативний акт, зазначає К.-О. Апель, a priori ще до реального здійснення передбачає власне комунікативність» [Апель К.-О. Дискурсивна етика як політична етика відповідальності у ситуації сучасного світ / К.-О. Апель; Єрмоленко А. М. // Комунікативна практична філософія. – Лібра, 1999. – С. 408.].

Трансгресія – поняття, запозичене у постмодернізмі, де воно означає феномен переходу непрохідної границі, і передусім границі між можливим і неможливим. **Світ можливого – це сфера відомого та узвичаєного для людини, яка, замикаючи її в своїх межах, відсікає для неї будь-яку перспективу новизни, само зміни та розвитку**. Це знайомий відрізок життя людини, який лише підтримує вже відоме їй. У цьому плані трансгресія – це визнання неможливості далі залишатися в даній системі відліку та вихід за її межі, спростування існуючих і створення нових меж знання. **Трансгресія розглядає суб'єктів пізнання такими, що долають межі об'єктивно сконструйованих соціальних, культурних, політичних уявлень.** Новий обрій пізнання, що відкривається трансгресивним проривом, є дійсно новим у тому сенсі, що по відношенню до попереднього стану не є таким, що лінійно «випливає» з нього, тобто не є очевидним та єдино зумовленим наслідком. Навпаки, новизна у даному випадку володіє по відношенню до всього попереднього статусом і енергією заперечення. «У результаті трансгресії (подолання межі між можливим та неможливим), зазначає І. Предборська, виникає «погранична зона» соціокультурного досвіду особистості, в якій відбувається становлення її нової ідентичності шляхом реконструкції знань, культурно-історично орієнтованих на консервацію ієрархічних відносин в аудиторії, перевизначення попередніх границь, створення нових навчальних можливостей» [Радикальна педагогіка в проблемному полі західної філософії освіти: пошуки, контексти, інтерпретації / І. Предборська [авт. кол.: В.Андрущенко, М.Бойченко, Л.Горбунова та ін.] // Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів – К. : Пед. думка, 2011. – С. 86]. Пограниччя, на думку дослідниці, створює таке «когнітивне середовище, де знання постійно здобувається з-під контекстуальних нашарувань під впливом певних атракторів, що задаються трансгресивно налаштованими суб'єктами навчального процесу» [Радикальна педагогіка в проблемному полі західної філософії освіти: пошуки, контексти, інтерпретації / І. Предборська [авт. кол.: В.Андрущенко, М.Бойченко, Л.Горбунова та ін.] // Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів – К. : Пед. думка, 2011. – С. 87]. Трансгресивний перехід створює для особистості біфуркаційну ситуацію, в якій перед нею відкриваються можливості вибору різних шляхів подальшого розвитку. Особистість потрапляє в пограниччя – когнітивне поле постійних інтеракцій різних культурних, соціальних, історичних кодів, що актуалізують індивідуальні компоненти у конституюванні особистості та уможливлюють процес перевизначення її ідентичності. У такий спосіб створюється простір свободи, у якому відбувається самотворення особистості.

Трансгресія є одним з ключових понять граничної педагогіки професора Макмастерського університету Г. Жиру. На думку дослідника, трансгресія у своєму проекті апелює до оновлення тих форм знання, які характеризують альтернативних та опозиційних Інших, сприяють **творенню образу «людини культурної».** Це поняття, на думку науковця, також «служить прообразом для культурної критики та педагогічних процесів як форми подолання межі. Тобто це означає форми трансгресії, де створені в рамках домінування існуючі межі можуть бути піддані сумніву та перевизначені» [Жиру Г. Гранична педагогіка і постмодерністські політики. Тендерна педагогіка:

Хрестоматія / Г. Жиру; за ред. В.Гайденко. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. – С.81]. Отже, створюються умови, коли **суб'єкти освітнього процесу «стають трансгресорами для пізнання іншості в її власному розумінні, для створення «прикордонної зони», де різноманітні культурні ресурси оформляють нові ідентичності в рамках існуючих конфігурацій влади»** [Жиру Г. Гранична педагогіка і постмодерністські політики. Тендерна педагогіка: Хрестоматія / Г. Жиру; за ред. В.Гайденко. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. – С.81]. Заклик Г. Жиру до того, щоб **учасники освітньої взаємодії стали трангресорами, означає їх спільну участь у створенні знань.**

Педагогіка трансгресії передбачає організацію навчального процесу як створення учасниками освітньої взаємодії умов, які сприяють сумісному здійсненню пошуку та народженню знань. «Саме у **діалозі, і завдяки йому відбувається актуалізація співбуття людей** і вперше з'являється принципово важливий феномен повноцінного людського спілкування – зустріч, в якій перетинаються людські долі і відбувається взаємопроникнення людських світів» [Табачковський В. Людина–екзистенція–історія / В. Табачковський. – К.: Наукова думка, 1993. – С. 164].

Освітня діяльність постає творчою комунікативною дією, яка пов'язана не лише з передачею відомих, але з продукуванням нових сенсів у спільноті обміну знань та інформації, у *«спільноті практики»* (community of practice). Цей термін вперше використали дослідники Дж. Лав і Е. Венгер для позначення не лише групи людей, які залучені до спільної пізнавальної діяльності, але й врахування тих умов, використання тих життєвих ситуацій, в яких вона відбувається. У навчальну діяльність постійно залучаються вольові, фізичні та духовні зусилля людини, відтак суб'єкти навчальної взаємодії мають можливість найповніше реалізувати свій потенціал, морально вдосконалюватися та розвивати відповідно до вимог часу необхідні здібності, уміння та навички. У такому творчому дослідницькому співтоваристві учасники навчаються слухати і чути один одного, висловлювати свої думки, ідеї, пропозиції з урахуванням поглядів інших. Спільний пошук достовірності інформації, аналіз та задіяння її у різних контекстах – усе це рух до істини. Роль педагога змінюється істотно. Він/вона вже не постає непідкупним цензором, який усе на світі знає і про все судить та оцінює. Педагог стає співучасником діалогу, співшукачем істини. Звичайно педагог знає значно більше, аніж учні. Але у діалозі завжди відбувається шлях у невідоме. В учнів можуть бути неочікувані повороти думки, нестандартні рішення. Від педагога вимагається співтворчість і одночасно вміння спрямовувати дискусію у потрібне річище. Він/вона є дійовою особою у творенні знань, який розвиває природну допитливість учня. Акцент у навчальній діяльності зміщується із засвоєння учнями знання на вивільнення творчого потенціалу мислення, прищеплення навиків самостійного, критичного, обґрунтованого міркування [Ганаба С. О. Творчий потенціал педагогіки трансгресії / С.О. Ганаба. – Режим доступу: http://archive. nbuv. gov. ua/portal/ …, 2014 - nbuv.gov.ua]. Міжсуб'єктна взаємодія – діалог спонукає учасників до особистісного розвитку, самовизначення, персоналізації, соціального ототожнення, інтеграції. За слушним зауваженням М.М.Бахтіна, «тільки в спілкуванні, у взаємодії людини з людиною розкривається "людина в людині" як для інших, так і для себе... Бути – значить, спілкуватися діалогічно. Коли діалог закінчується, все закінчується».

Педагогічне спілкування – діалог (полілог) реалізується на полімодульних рівнях (учитель – учень, учитель – учитель, викладач – викладач, учитель – батьки, учитель – навколишній світ, учень – навколишній світ тощо) у цілісному співбутті суб'єктів освітнього процесу.

Педагогічне спілкування має *змістовну й формотворчу сторони*. *Змістовна* – це сфера самоутвердження і реалізації сутнісних сил особистості, а *формотворча* – способи, прийоми здійснення взаємодії – діалогу.

Для того, щоб педагогічне спілкування мало всі риси *діалогічності*, воно повинно відповідати таким *критеріям*:

1. *Визнання рівності особистісних позицій*, відкритість і довіра між партнерами. Ця ознака як сутність суб'єкт-суб'єктних стосунків передбачає визнання активної ролі, реальної участі учня у процесі виховання.

За таких обставин учитель та учень діють як партнери, спільно організовуючи пошук, діяльність, аналізуючи та виправляючи помилки. Педагог не зводить своїх дій до оцінювання поведінки учня, вказівок на необхідність і способи її поліпшення. Він надає учневі інформацію про нього, а той повинен сам учитися оцінювати свої дії.

2. *Зосередженість педагога на співрозмовникові та взаємовплив поглядів*. Особистісна рівність у діалогічному спілкуванні передбачає різні позиції його учасників. Учень перебуває у колі своїх потреб і діє в напрямі задоволення власних прагнень (намагання самоутвердитися, пізнати нове тощо), а вчитель має зосередити свої зусилля на потреби учня.

В організації діалогу важливим є використання прийомів **аттракції** (лат. attrahere — приваблювати). Вони передбачають легке сприйняття позиції людини, до якої склалось емоційно позитивне ставлення (почуття симпатії, дружби, любові). Завоюванню *симпатії сприяють*: використання прийому «власного імені» (звук його підсвідомо викликає приємні емоції, свідчить про повагу до особистості); привітна, щира усмішка (підбадьорення, заохочення, розуміння) виступає сигналом для партнера по спілкуванню (я твій друг); приховування негативних емоцій, обурення (навіть цілком справедливого, зрозумілого); використання механізмів навіювання (переконання) з метою формування віри в свої сили, наявність позитивних рис (прийом комоліменту); терпляче, з розумінням і співчуттям, вислуховування співрозмовника, що дає змогу задовольнити потребу у самовираженні, формує позитивне ставлення до вчителя.

3. *Персоніфікована манера висловлювання* («Я вважаю», «Я гадаю», «Я хочу порадитися з вами»). Згідно з її вимогами діалог передбачає відкриту позицію. Вона є важливим критерієм діалогічного спілкування, який передбачає виклад інформації від першої особи, звертання педагога та учнів до особистого досвіду, висловлення не лише предметної думки, а й свого ставлення до неї, що разом з іншими чинниками зумовлює взаємодію.

4. *Поліфонія взаємодії.* Передбачає можливість для кожного учасника комунікації викласти свою позицію, пошук рішень у процесі взаємодії з урахуванням думок кожного учасника. Вона є антиподом монологічного спілкування, яке репрезентує лише думку вчителя.

5. *Двоплановість позиції педагога у спілкуванні* [Мацько Л. І. Риторика [Текст] : навчальний посібник для вищих навчальних закладів / Л. І. Мацько, О. М. Мацько. – К. : Вища школа, 2003. – 311 с.].

Зосереджуємо увагу на **основних законах спілкування** – найзагальніші нежорсткі тенденції, які наявні у всіх типах групового і масового спілкування [Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф.С.Бацевич. — К., 2004. — С. 37-42; Стернин И. А. Анализ коммуникативных ситуаций. - Изд.2, испр. и доп.-Воронеж: «Истоки», 2013. – 50 с.].

Комунікативні закони пов'язані із закономірностями процесу комунікації, психологічними особливостями учасників спілкування, їх соціальними ролями.

− *закон дзеркального розвитку спілкування*: співбесідники у процесі спілкування імітують стиль один одного;

− *закон залежності ефективності спілкування від комунікативних зусиль*: ефективність спілкування прямо пропорційна комунікативним зусиллям, тобто чим

більше комунікативних зусиль затрачає адресант, тим вища ефективність його мовленнєвого впливу;

− *закон комунікативного самозбереження*: людина у спілкуванні намагається зберегти досягнуту нею комунікативну рівновагу, відкидає дратівливу інформацію, трансформуючи її в спокійнішу;

− *закон ритму спілкування*: співвідношення говоріння і мовчання у мовленні кожної людини – величина постійна, у кількісному вияві вона становить приблизно 1: 23;

− *закон мовленнєвого самовпливу*: словесне втілення ідеї або емоції формує цю ідею або емоцію у мовця;

− *закон довіри до зрозумілих висловлювань*: чим простіше мовець висловлює свої думки, тим краще його розуміють і більше йому вірять;

− *закон протягування критики*: чим більше людини виділяється в оточенні, тим більше про неї лихословлять і критикують її вчинки;

− *закон самовиникнення інформації*: у разі дефіциту інформації в певній групі спілкування інформація само породжується у вигляді чуток;

− закон прискореного поширення негативної інформації: інформація негативного змісту має тенденцію до швидкого поширення, ніж позитивна;

− *закон спотворення інформації* («зіпсутого телефону»): будь-яка інформація, яку передають у групі спілкування, спотворюється в процесі передавання;

− *закон емоційної афіліації («зараження»):* особи, які перебувають в однаковому емоційному стані, прагнуть об'єднатися в групу і спілкуватися один з одним;

− *закон мовленнєвого посилення емоції*: емоційні вигуки людини посилюють емоцію, яку ця людина переживає в даний час;

− *закон мовленнєвого поглинання емоцій:* у разі послідовної вдумливої розповіді про емоцію, яку переживають, вона поглинається мовленням і щезає;

− *закон емоційного пригнічування логіки*: перебуваючи в емоційному стані, людина втрачає логічність й аргументованість мовлення.

Показниками низької змістової та формотворчої сторін педагогічного спілкування є:

− *обмеження педагогом свободи висловлювання думок іншими учасниками взаємодії, особливо тих думок, що суперечать точці зору вчителя.*

− *обмежена взаємодія виключно запланованими цілям.*

− *зосередження на тому, що роз'єднує думки вчителя і учнів.*

− *нетерпимість до відхилення від ідеальної моделі поведінки учня, прискіпливість до дрібниць.*

− *спроба навести порядок шляхом прямого тиску.*

− *загроза.*

− *дорікання.*

− *приниження гідності.*

− *висміювання.*

− *демонстрація своєї переваги у когнітивній сфері.*

− *посилання на власний авторитет, статус.*

− *повчання.*

− *песимізм.*

− *звинувачення*

− *удавана доброта*

− *лестощі.*

Вправа. Класифікуйте подані висловлювання за показниками низької змістової та формотворчої сторін педагогічного спілкування:

1. Обмеження педагогом свободи висловлювання думок іншими учасниками взаємодії, особливо тих думок, що суперечать точці зору вчителя. 2. Обмежена взаємодія виключно запланованими цілям. 3. Зосередження на тому, що роз'єднує думки вчителя і учнів. 4. Нетерпимість до відхилення від ідеальної моделі поведінки учня, прискіпливість до дрібниць. 5. Спроба навести порядок шляхом прямого тиску. 6. Загроза. 7. Дорікання. 8. Приниження гідності. 9. Висміювання. 10. Демонстрація своєї переваги у когнітивній сфері. 11. Посилання на власний авторитет, статус. 12. Повчання. 13. Песимізм. 14. Звинувачення 15. Удавана доброта. 16. Підлещування	1. «Для того щоб мати право на свою точку зору, вам ще вчитися і вчитися». 2. «Через ваші безкінечні питання, я нічого не встигаю зробити на уроці». 3. «Ну як ви можете так думати?». 4. «Не смійтеся на уроках, це вам серйозна праця, а не жарти». 5. «Я втомився з вами дискутувати, адже вам важливо всім довести, який ви розумний, але більше користі було б помовчати та послухати інших». 6. «Якщо ви не виконаєте моєї вимоги, ви про це пошкодуєте на екзамені». 7. «Я вас попереджав, а ви не хотіли мене слухати». 8. «Ви нібито й не дурний, але верзете казна-що». 9. «Як ви себе ведете? Я у ваші роки ніколи собі цього не дозволяв!». 10. «Мене і так знають, як спеціаліста високого класу». 11. «Ви маєте це запам'ятати на все життя – так себе культурні люди не ведуть». 12. «Як не намагайся, а вас нічим не переконаєш».

ЗАПИТАННЯ: **Що таке культура слухання і як методисту розвивати вміння активного слухання?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Спілкування — це діалог, в якому чергуються промова та слухання.

Слухання є активним процесом, що вимагає уваги. Воно виконує функцію зворотного зв'язку, дає інформацію про сприйняття співрозмовника.

У процесі слухання виникають такі ***труднощі:***

– *відключення уваги* (відвернути увагу може все, що є незвичайним чи дратує);

– *висока швидкість розумової діяльності* (людина думає в чотири рази швидше, ніж говорить);

– *антипатія до чужих думок* (людина більше цінує власні думки);

– *вибірковість уваги* (концентрація уваги на тому, що викликає найбільший інтерес);

– *потреба у висловленні репліки* (бажання перебити і/чи відповісти співрозмовнику).

Заважають слуханню зовнішні та внутрішні перешкоди. До *зовнішніх перешкод слухання* відносять:

– фізичний дискомфорт (спека, холод, утома, головний біль та ін.);

– відволікаючі подразники (телефонні дзвінки, стукіт, гул та ін.);

– зайнятість думками про інше (зустрічі, справи, термінові повідомлення);

– заздалегідь підготовлені відповіді;

– готовність до нудьги (очікування нудьги від спілкування спричинює віддалення від партнера);

– розмови про себе (заклопотаність собою, власними потребами);

– персоналізація (припущення людини, що співрозмовник говорить про неї, обмежує її сприйняття);

– ставлення до співрозмовника (симпатія або ворожість);

– недостатньо голосне спілкування, монотонність, занадто швидкий або повільний темп мовлення;

– зовнішній вигляд, манери співрозмовника;

– оточення чи пейзаж;

– надмірне завантаження власними проблемами та ін.

Внутрішні перешкоди слухання пов'язані зі звичками, наприклад самозаглиблюватися, міркувати про щось інше. Коректно обрана тактика слухання забезпечує очікувану ефективність комунікативної взаємодії в освітньому процесі [Загнітко А.П., Данилюк І.Г. Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування / А.П. Загнітко, І.Г. Данилюк. – Донецьк: БАО, 2004. – 480 с.; Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М., 1987. – 120 с.; Коваль А.П. Ділове спілкування / А.П. Коваль. – К.: Либідь, 1992. – 280 с.; Скрипник М.І. Мистецтво бути педагогом / М.І.Скрипник / Збірник /Упоряд. Л.Галіцина. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2006. – 134с.; Скрипник М. І. Програма курсу «Педагогічна риторика та практики інтерактивної комунікації» / М.І.Скрипник // Елективні програми з розвитку україномовної компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти: Навчально-методичний посібник /За наук. ред. В.І.Пуцова, М.І.Скрипник. Авт. кол.: Набока Л.Я., Ніколенко Л.Т., Старченко К.М., Наумова В.Ю., С.В.Ніколаєнко. – К., 2010 . – 118 с.; Скрипник М.І. Тренінговий курс «Педагогічна риторика» для системи післядипломної освіти / М.І.Скрипник // Післядипломна освіта в Україні. – Спецвипуск, 2008. – С.32-49; Скрипник М. І. Що є запорукою від маніпулятивних технологій, або освіта дорослих, спрямована на самоактуалізацію / М.І.Скрипник // Управління освітою. – Квітень. – 2009. – Число 7 (211). – С.25 – 30.].

Культура слухання – це вміння слухати рефлексивно, тобто з'ясовувати реальний зміст бесіди.

Під час розмови використовують такі види рефлексивних відповідей:

– *з'ясування* – передбачає звернення до співрозмовника за уточненнями з допомогою відкритих (змушують дати розгорнуту або уточнюючу відповідь) і закритих (вимагають відповіді: «так», «ні») запитань. доцільніше користуватися відкритими запитаннями. використовують фрази: «будь ласка, уточніть це»; «чи не повторите ще раз?» тощо;

– *перефразування* – сприяє формулюванню точності почутої інформації, коли вона видається зрозумілою, підсилює розуміння змісту бесіди. полягає в передачі учневі його ж висловлювань, але словами вчителя. починають словами: «як я зрозумів тебе...», «ви гадаєте, що...», «іншими словами, ви вважаєте, що...»;

– *відображення почуттів* – акцентує увагу на емоційному стані співрозмовника, його ставленні до змісту розмови. відмінність між почуттями та змістом повідомлення певною мірою відносна, її не завжди можна чітко визначити, якщо співрозмовник побоюється негативної оцінки, він може приховати своє ставлення до певних подій, фактів. вживають вступні фрази: «мені здається, що...», «напевне, ви відчуваєте...», «я розумію ваш смак...» тощо;

– *резюмування* – застосовують під час тривалої розмови для того, щоб підсумувати її, поєднати окремі фрагменти в єдиний контекст. типові вступні фрази: «підсумовуючи сказане вами, можна...», «вашою метою, як я зрозумів(ла) є...» тощо.

Слухання відбувається в *нерефлексивній, рефлексивній, критичній та емпатійній формах*.

Нерефлексивне (умовно-пасивне) слухання – невтручання в мову співрозмовника.

Проте воно активне, тому що потребує великого зосередження вчителя, який виявляє підтримку, схвалення, розуміння з допомогою стислих відповідей, що дає змогу продовжити бесіду, зняти напруження (репліки на зразок «Так», «Розумію», «Це цікаво», «Продовжуйте», «Чи можна докладніше?»; невербальні прийоми: доторкання руки, зміна дистанції тощо). Неправильна побудова репліки призводить до порушення контакту. Не слід вживати фрази: «Ну, давай», «Не думаю, що так уже й погано...»). Нерефлексивне слухання застосовують, коли співрозмовник висловлює своє ставлення до певної події, прагне обговорити наболілі питання, відчуває себе скривдженим, має труднощі у висловлюванні думок, вирішує важливу проблему, або за потреби стримати емоції в розмові з людиною, яка обіймає високу посаду. Воно безперспективне і недоцільне, якщо співрозмовник не хоче розмовляти, або воно суперечить інтересам співрозмовника й заважає йому самовиразитися.

Рефлексивне слухання передбачає активне налагодження зворотного зв'язку для того, щоб проконтролювати точність сприймання інформації. Його ще називають «активним слуханням», оскільки допомагає з'ясувати розуміння почутого. Застосовують його за потреби з'ясувати зміст повідомлення.

Критичне слухання вимагає від учасника спілкування спочатку аналізу повідомлення, потім його розуміння. Таке слухання доцільне під час ділової наради, конференції, дискусії, на яких обговорюються проблеми, думки, ідеї, що стосуються нових проектів, досвіду та ін.

Емпатійне слухання передбачає, що учасник педагогічного спілкування зосереджується на «зчитуванні» почуттів, а не слів. Воно буває ефективним, якщо комунікатор викликає у співрозмовника позитивні емоції (радість, сподівання на краще, упевненість у собі тощо) та неефективним, якщо провокує негативні емоції (страх, тривогу, розчарування тощо).

Щоб краще усвідомити свою манеру слухати, пропонуємо виконати тест з книги американського дослідника М. Берклі – Ален «Забуте мистецтво слухати» (СПб, 1997). Варіанти відповідей: 1) «у більшості випадків», 2) «часто», 3) «інколи», 4) «майже ніколи».

1. Чи «відключаєтеся» ви, слухаючи тих людей, з якими ви не згодні, чи яких слухати не хочете?
2. Чи зосереджуєтеся ви на сказаному навіть тоді, коли це вам не цікаво?
3. Чи припиняєте ви слухати мовця, якщо знаєте, що він збирається сказати?
4. Чи повторюєте ви почуте своїми словами?
5. Чи вислуховуєте точку зору іншої людини, навіть якщо вона розходиться з вашою?
6. Чи берете ви що-небудь від кожного співрозмовника, нехай навіть незначне?
7. Чи з'ясовуєте ви, що означають почуті вами незнайомі слова?
8. Чи готуєте ви подумки вислови, поки співрозмовник говорить?
9. Чи робите ви вигляд, що слухаєте, коли насправді зовсім не слухаєте?
10. Чи відволікаєтеся ви, коли з вами хтось говорить?
11. Чи сприймаєте ви повідомлення цілком, включаючи його словесне і несловесне вираження?
12. Чи визнаєте ви, що ті самі слова для різних людей означають різне?

13. Чи прислухаєтеся ви тільки до того, що хочете почути, не зважаєте на інше?

14. Чи дивитесь ви на співрозмовника?

15. Чи концентруєтеся ви більше на суті сказаного, ніж на зовнішньому вигляді опонента?

16. Чи відомо вам, на які слова й вислови ви сильніше за все реагуєте емоційно?

17. Чи думаєте ви заздалегідь, якої мети збираєтеся досягти у даному акті спілкування?

18. Чи плануєте ви час, коли краще висловити свою думку?

19. Чи думаєте ви про те, як інша людина прореагує на сказане вами?

20. Чи враховуєте ви те, яким чином краще здійснити акт спілкування (у писемній формі, усно, за допомогою дошки оголошень, записки і т.п.)?

21. Чи маєте ви на увазі, з якою людиною говорите (вороже налаштованою, незацікавленою, соромливою, упертою ...).

22. Чи перебиваєте ви співбесідника?

23. Чи думаєте ви іноді: «А я – припускав, що він це повинен знати»?

24. Чи дозволяєте ви співрозмовнику виражати його негативне ставлення до вас, не займаючи при цьому оборонної позиції?

25. Чи займаєтеся ви регулярно вправами для удосконалення свого уміння слухати?

26. Чи робите ви записи «на пам’ять»?

27. Чи не відволікають вас сторонні звуки і шум?

28. Чи слухаєте ви опонента, не критикуючи його і не засуджуючи?

29. Чи повторюєте ви отримані інструкції і повідомлення, щоб переконатися, що ви їх правильно зрозуміли?

30. Чи виражаєте ви своїми словами те, що, на вашу думку, відчуває мовець?

Обчисліть результат, заміняючи відповідь балом:

№	1 У більшості випадків	2 Часто	3 Інколи	4 Майже ніколи
1.	1	2	3	4
2.	4	3	2	1
3.	1	2	3	4
4.	4	3	2	1
5.	4	3	2	1
6.	4	3	2	1
7.	4	3	2	1
8.	1	2	3	4
9.	1	2	3	4
10	1	2	3	4
11.	4	3	2	1
12.	4	3	2	1
13.	1	2	3	4
14.	4	3	2	1
15.	4	3	2	1
16.	4	3	2	1
17.	4	3	2	1

18.	4	3	2	1
19.	4	3	2	1
20.	4	3	2	1
21.	4	3	2	1
22.	4	3	2	1
23.	1	2	3	4
24.	4	3	2	1
25.	4	3	2	1
26.	4	3	2	1
27.	4	3	2	1
28.	4	3	2	1
29.	4	3	2	1
30.	4	3	2	1

Правила розвитку активного слухання ґрунтуються на використанні:

– *стійкої уваги або мінімізованого відволікання*, спрямованості уваги, візуального контакту, позитиву мови поз та жестів;

– *нерефлексивного слухання*, яке визначається як уміння мовчати, не втручаючись у розмову своїми зауваженнями;

– *рефлексивного слухання* – манера слухати, яка охоплює: уточнення, перефразування, вираження почуттів, резюмування;

– *основних налаштовувань* – схвалення, самосхвалення, емпатія;

Основні налаштовування: зосередитися на вербальних та невербальних повідомленнях і формах емоційної експресії іншої людини; намагатися «перефразувати» співрозмовника; формулювати відповіді на тій мові, яка найбільш співзвучна співрозмовникові; поглиблювати й розширювати зміст того, що висловив співрозмовник; намагатися усвідомити та зрозуміти почуття і думки, які співрозмовник не висловив прямо, але мав на увазі.

– *мови невербального спілкування* – міміки, погляду і візуальних контактів (зміни висоти голосу, інтонації, поз і жестів), мови особистісного простору;

– *пам'яті,* зокрема зосередження, короткочасної пам'яті, довготривалої пам'яті.

У книзі Л. Крупеніна, І. Крохіна «Ефективний учитель» [Крупенина Л., Крохин И. Эффективный учитель / Л. Крупнина, И. Крохин. – Режим доступу: www.rulit.me/.../krohina.../effektivnyj-uchitel-download-fre..] визначено механізми відображення реального світу та власного ідеального в мовленнєвих моделях.

До таких механізмів належать:

– ***генералізація*** *– процес, що дозволяє робити узагальнення на основі декількох випадків, формулювати правила реагування у всіх подібних випадках;*

– ***стирання*** *– процес, що дає можливість вибірково звертати увагу на одні події, нехтуючи іншими;*

– ***зміна*** *– процес, що дозволяє відірватися від чуттєвого досвіду і створити власний, особливий, фантазійний світ.*

Формами реалізації механізму генералізації *є:*

– *відсутність референтних індексів, тобто конкретних суб'єктів чи об'єктів, про які йдеться.*

– *використання універсальних кванти факторів (всі, все, кожен, будь-хто, завжди) та їхніх заперечувальних еквівалентів – нічого, ніхто, ніколи, дехто.*

– застосування недостатньо спеціалізованих дієслів.

– наявність невизначеності.

– висловлювання будується за зразком своєрідного читання думок, формулювання «від партнера».

– використання оцінки.

– повторюваність дій (знову, там само, також, ще раз).

– зловживання риторичними запитаннями.

***Форми стирання**: редукування порівняння – використання численних словесних конструкцій, що містять порівняння, представлених неповно; використання модальних операторів: а)обов'язковість; б)можливість.*

***Форма зміни** – номіналізація, тобто явище, коли дієслово замінюється іменником.*

***Вправа.** Класифікуйте подані нижче висловлювання за відповідними формами реалізації механізмів мовленнєвих моделей. Визначте, чи властиві означені мовленнєві моделі успішному методистові, учителеві.*

1. *.«Ці учні мене доведуть».*
2. *«Ніхто мене не слухає».*
3. *Ваш син ігнорує мої зауваження.*
4. *«Якщо ви будете вести себе так, як минулого разу, я взагалі нічого не буду з вами обговорювати».*
5. *«Він ображається на мене».*
6. *«Ти погано себе ведеш».*
7. *«Ти знову не вивчив урок».*
8. *«Тільки ти це могла зробити».*
9. *«Ти нічого не хочеш мені сказати?».*
10. *«Ти ще не готова?».*
11. *«Мені більше подобається хімія».*
12. *«Вочевидь, він знову прогулював урок».*
13. *«Я мушу любити дітей, яких навчаю».*
14. *«Неможливо одночасно слухати музику й виконувати уроки».*
15. *«Сміх директора викликає у мене роздратування» – «Коли директор починає сміятися під час серйозної розмови, мене це обурює».*
16. *«Хочу щастя» - «Хочу відчувати себе щасливим».*
17. *«Хочу прийняти рішення» - «Хочу розв'язати цю проблему».*

ЗАПИТАННЯ: **Що таке комунікативна атака і як цей метод можна використати в роботі з дорослими?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

Комунікативна атака **[**http://osvita.ua/vnz/reports/psychology/9973/**]** – це метод швидкого включення, мобілізації, зацікавлення аудиторії в процесі навчання, дія якого ґрунтується на активізації емоційної сфери слухача — викликання його подиву, захоплення через використання ефекту новизни, несподіваності. Найефективнішою комунікативна атака є на початку вивчення теми, заняття.

Найбільшого ефекту цей метод досягає серед емоційних, допитливих слухачів, із переважанням мимовільної уваги (жінки). Від методиста потрібні творчі здібності й артистизм.

Прийоми комунікативної атаки: ефектна цитата; незвичайна дія; розповідь казки, анекдот, притчі; цікаве запитання; парадокс; особисте зацікавлення (те, що

пов'язане з професійними інтересами дорослих, запитання до аудиторії); приклад, опис ситуації з власного життя викладача; театралізація.

***ЗАПИТАННЯ:* Як здійснювати доведення і переконування в освітній діяльності?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

Термін «*доведення*» має декілька значень:

• факти, за допомогою яких установлюється істинність певного положення;

• джерела доказів, наприклад, літописи, архіви, оповіді очевидців, мемуари тощо;

• логічна процедура, в ході якої встановлюється істинність певного положення за допомогою положень, істинність яких уже встановлена раніше [http://pidruchniki.com/14240620/logika/argumentatsiya].

Як спосіб психологічного впливу, переконання спрямоване на зняття своєрідних фільтрів на шляху інформації до свідомості почуттів людини. Його використовують для перетворення інформації, котра повідомляється, на систему настанов і принципів індивіда.

Переконання — метод свідомого та організованого впливу на психіку індивіда через звернення до його критичного судження [http://pidruchniki.com/1679042239134/psihologiya/vidi_psihologichnogo_vpliv]. Застосування методу доведення й переконування вимагає розвитку високого рівня свідомості дорослих, їхнього логічного мислення, розвиненої сили волі, довільності уваги. Цей метод особливо продуктивний у дорослій аудиторії. Від педагога потребує впевненості поведінки, логічності й доведеності його міркувань, володіння відповідними прийомами: посилання на негативні наслідки незнання, позитивні наслідки знання; використання індукції (від конкретних прикладів до загального ствердження про необхідність) та дедукції (навпаки); посилання на несуперечливі факти та відомості; посилання на авторитети та авторитетні джерела в даній сфері; використання аналогій і порівнянь; підкреслення актуальності й практичності (дієвість, актуальність знань з теми у житті, можливість на практиці перевірити свої знання, легке впровадження; засіб розв'язання особистих проблем; складова професійності, компонент ділової кар'єри); виявлення суперечностей у критичних зауваженнях аудиторії; прийом «так, але…» (прийняття думки аудиторії із подальшим поверненням до думки викладача); прийом «бумеранга» — відповідь запитанням на запитання, аргументом на аргумент.

Думка експерта Марини Скрипник:

Зауважимо, що теорія аргументації є важливою складовою *еристики* (грец. *eristikos* – той, хто сперечається), *тобто мистецтва дискутувати, користуючись при цьому всіма прийомами, розрахованими на те, щоб перемогти опонента.*

Еристика виникла в Стародавній Греції, її застосовували в діалогах і публічних диспутах. У цій галузі використовуються способи доведення та спростування в широкому розумінні слова. Спільними в еристиці й доведенні є складові елементи міркувань: *теза (антитеза), аргументи, демонстрація.* Проте аргументи в суперечці щодо однієї і тієї ж тези можуть бути дуже різні. Ці аргументи бувають слабкими, з порушенням правил, однак, як зазначає А.Уйомов, у полеміці «аргументацію з помилками все ж таки можна вважати аргументацією, хоч і поганою», а «доведення з помилками – зовсім не доведення». Демонстрація в суперечці може містити (і зазвичай містить) некоректні, а також вірогідні умовиводи.

Варто звернути увагу, що у відповідях спостерігається застосування *некоректних прийомів*. Найбільш грубими прийомами є:

– аргумент до сили,
– аргумент до людини,
– коло у доведенні,
– підміна тези.

Більш м'якими, хоч і заснованими на допущенні логічних помилок, є:

– аргумент до публіки,
– аргумент до жалості,
– аргумент до авторитету та інші, про які йшлося вище.

Некоректним прийомом є також *використання софізмів*, які вносять в обговорення елемент підступності. Треба бути готовим до того, щоб провести логічний аналіз застосованого софізму.

В еристиці з давніх часів застосовуються так звані витівки, частина яких заснована на навмисному порушенні правил і законів логіки. Логічні виверти (хитрощі) – певний прийом, що полегшує власну перемогу у полеміці або утруднює шлях до перемоги опонентові.

Можна назвати кілька таких витівок.

1. Відбір для відповіді найбільш виграшних для себе аргументів і доведення протилежної точки зору (тези опонента) до абсурду (лат. reduction ad absurdum).

2. Якщо неможливо одразу спростувати тезу, робиться узагальнення чи індуктивний висновок через використання суперечних один одному прикладів (лат.exemplum in contrarium).

3. Замість логічного доведення застосовують наочне доведення (лат. demonstratio ad oculos).

4. Не дають опонентові оговтатися, говорять складно, застосовують багато термінів, дуже швидко роблять висновки.

5. Вказування на недостатню виразність тези опонента, сумнів у її обґрунтованості.

6. Концентрація уваги на невдалому формулюванні чи слабкому аргументі опонента.

7. Серйозні твердження опонента зустрічаються жартом, а жартівливі – підкреслено серйозно.

8. Підміна предмета дискусії або окремих термінів на нетотожні синоніми або віддалені аналогії, щоб заплутати обговорення в своїх інтересах.

Це виверт античного мислителя Антісфена, який запропонував афінянам вважати віслюків кіньми. Коли вони вказали на абсурдність цього, він відповів: «Але ж ви простим голосуванням робите із невігласів полководців».

9. Неточні, вигадані посилання на авторитет, наведення хибного аргументу як істинного, спростування хибної тези заздалегідь помилковим аргументом.

10. Посилання на приклади, стародавні тексти, вислови мудреців, ними заміняють аргументи.

11. Наводяться аргументи із зовсім іншої сфери знань (лат. argumentum ad externum).

12. Виведення різних, недостатньо обґрунтованих чи хибних висновків, які начебто випливають із міркувань опонента, перебільшення його тверджень.

13. Тлумачення індукції чи аналогії як загальновідомої істини; представлення тези опонента в більш загальному смислі, а потім виявлення суперечності, в такий спосіб спростування тези.

14. Приховування своєї думки, намір начебто відстоювати тезу, що суперечить власному твердженню, щоб опонент його спростовував – спрямування його на хибний слід.

15. Вказівка на небезпечність думки свого опонента для суспільства, громадського порядку тощо.

Загалом у риториці розроблено *методи аргументування* (автор П.Міцич [Мицич П. Как проводить деловые беседы / Сокр пер. с серб.-хорв. /Общ. ред. предисл. и послелов. В.М. Шепеля; Пер. М.Б. Беляковский. – 2-е изд, сетр. – М.; Экономика, 1987. – 208 с.]):

1. *Фундаментальний метод.* Це пряме звернення до вашого співрозмовника, якого ми знайомимо з фактами та відомостями, що є основою нашої доказової аргументації, або ж — якщо йдеться про контраргументи — намагаємося, наскільки це можливо, заперечити і спростувати факти та доведення співрозмовника. Важливу роль тут відіграють цифрові приклади, які є прекрасним фоном як для підтримки наших тез і положень, так і для спростування тез і положень співрозмовника.

2. *Метод суперечностей.* Заснований на виявленні суперечностей супротивника.

3. *Метод «здобування висновків».* Базується на точній аргументації, яка поступово, крок за кроком, за допомогою часткових висновків приведе вас до бажаного. При контраргументації це означає спростування помилкових висновків співрозмовника або вимогу коректних і логічно правильних доказів.

4. *Метод порівняння.* Має виняткове значення, особливо коли порівняння підібрані вдало, що надає виступу яскравості та великої сили переконання.

5. *Метод «так, але».* Часто буває, що співрозмовник наводить вдало побудовані аргументи. Однак вони охоплюють або лише перевагу, або лише слабкі сторони запропонованої альтернативи. Але оскільки рідко трапляється так, що всі говорять тільки «за» або тільки «проти», легко застосовувати метод «так, але», який дозволяє розглянути й інші рішення. Ми можемо спокійно погодитись із співрозмовником, а потім настає так зване «але».

6. *Метод «шматків»* полягає в розчленуванні виступу співрозмовника таким чином, щоб чітко розпізнати окремі частини: «це точно і достеменно», «про це існують різні точки зору», «це і те повністю помилкове». При цьому доцільно не торкатися сильних аргументів співрозмовника, а переважно орієнтуватися на слабкі місця і намагатися якраз їх і спростувати.

7. *Метод «бумерангу».* Надає можливість використати зброю співрозмовника проти нього самого. Цей метод не має сили доведення, але справляє виняткову дію, якщо його використати дотепно.

8. *Метод ігнорування.* Частенько буває так, що факт, викладений співрозмовником, не можна спростувати, але зате його вагомість і значення можна з успіхом проігнорувати.

9. *Метод потенціювання.* Співрозмовник відповідно до своїх інтересів зміщує акцент, висуваючи на перший план те, що його влаштовує.

10. *Метод «виведення».* Базується на поступовій суб'єктивній зміні суті справи. Можна навести також вдалі приклади.

11. *Метод опитування.* Базується на тому, що питання задаються заздалегідь.

12. *Метод видимої підтримки*. Суть його полягає в тому, що після аргументації співрозмовника ми йому взагалі не заперечуємо а, на подив усіх

присутніх, навпаки, приходимо на допомогу, наводячи нові докази на користь його аргументів. Але тільки для видимості. А потім наступає контрудар.

ЗАПИТАННЯ: **Що таке сугестія та як її використовувати в освітній діяльності дорослих?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

Сугестія (навіювання) — цей метод полягає в опосередкованому формуванні думки про необхідність навчання через апеляцію до підсвідомості дорослих. Важливо, щоб дорослі не усвідомлювали того впливу, що здійснюється. Тому педагог має стежити за невимушеністю своєї поведінки, динамізмом впливу на аудиторію.

Навіювання досягається завдяки таким *прийомам*:

– періодичне повторення однієї думки;

– висування вимог до бажаної емоційної реакції слухачів (думаю, ви погодитеся зі мною, що…);

– інтонаційне підкреслення важливих моментів виступу;

– автоматичне включення до певної роботи, динамічність викладу матеріалу, коли не дається часу на обмірковування їх необхідності [http://pidruchniki.com/12880618/psihologiya/piartehniki_realizatsiya_sugestiyi].

РОЗДІЛ VIII

УЧІННЯ І РОЗВИТОК ПЕДАГОГА В ОСВІТІ ДОРОСЛИХ

Аналіз андрагогічних принципів навчання і неперервного розвитку педагога впродовж міжкурсового періоду розширено через деталізацію фундаментального поняття «дорослість». У контексті ідеї самовизначеності педагога зосереджено увагу на підходах до класифікації віку та двофазному розвитку дорослого; розкрито особливості розвитку інтелектуальних здібностей у період дорослості; схарактеризовано особливості учіння дорослих, що мають бути враховані в процесі організації і проведення методичних заходів. Класифіковано моделі для самокерованого навчання дорослого, оптимальні в методичній діяльності. Дібрано методики для проведення моніторингу мотивації професійної діяльності педагогів. Описано форми і види тестових завдань для виявлення динаміки професійного розвитку педагогічних працівників на кожному етапі професіогенезу.

Ключові слова: дорослий, який навчається, сензитивний період, дорослість, зрілість, професійна мотивація, професійний розвиток, педагогічний професіогенез, етапи професійного розвитку, мотиваційний менеджмент, мотивація, самодіагностика.

CHAPTER VIII

TEACHER'S LEARNING AND DEVELOPMENT IN EDUACTION OF ADULTS

The analysis of andragogy learning principles and teacher's lifelong development during the intercourse period is extended through specifying the fundamental notion 'adulthood'. In the context of teacher's self-identifying, the attention is drawn to the approaches to age classifying and two-stage adult development; Development peculiarities towards the intellectual ability in the period of adulthood are revealed; adult learning peculiarities that should be taken into account while organizing and conducting the methodological events are characterized. The models of self-regulating adult learning relevant to education coordinator's activity are classified. The techniques for conducting the teachers' professional development monitoring are found out. Test task forms and kinds for identifying the dynamics of teachers' professional development at every professional genesis stage are described.

Keywords: learning adult, sensitive period, adulthood, matureness, professional motivation, professional development, pedagogical professional genesis, professional development stages, motivation management, self-diagnostics.

ЗАПИТАННЯ: **Які особливості учіння дорослих мають бути враховані в процесі організації та проведення методичних заходів?**

Думка експерта Марини Скрипник:

У процесі організації та проведення методичних заходів із педагогами як дорослими учнями доцільно враховувати:

по-перше, основні характеристики, що відрізняють їх від недорослих, які навчаються;

Дорослий, який навчається *– це людина, що володіє такими основними характеристиками, що відрізняють її від недорослих, які навчаються:*

– усвідомленість самостійною, самокерованою особистістю;

– досвідченість, адже дорослий накопичує запас життєвого (побутового, професійного, соціального) досвіду, що стає важливим джерелом навчання;

– умотивованість та готовність до навчання як прагнення за допомогою навчальної діяльності вирішити свої життєво важливі проблеми та досягти конкретної мети;

– дієвість здобутих знань, умінь, навичок та сформованих у процесі якостей;

– детермінованість навчальної діяльності тимчасовими, просторовими, професійними, побутовими, соціальними факторами (умовами) [Скрипник М. І. Дорослий у практичній андрагогіці / М. І. Скрипник // Післядипломна освіта в Україні. – 2015. - № 2. – С.23 – 27; Скрипник М. І. Категорія «дорослості» як предмет дослідження в людинознавстві / М. І. Скрипник // Управління освітою. – Вересень. – 2009. – Число 17 (221). – С .16 – 21 (початок); Скрипник М.І. Категорія «дорослості» як предмет дослідження в людинознавстві / М. І. Скрипник // Управління освітою. – Жовтень. – 2009. – Число 18 (222). – С.11 – 18 (закінчення)].

по-друге, сензитивні періоди життя дорослих, в яких виявляється найвища міра сприйнятливості дорослого до засобів впливу в умовах його навчання;

Вихідним положенням в обґрунтуванні ***сензитивних періодів життя дорослих,*** *в яких виявляється найвища міра сприйнятливості людини до засобів впливу в умовах її навчання, дотепер є визначення віку, запропоноване Б. Ананьєвим у 60 – 70–тих рр. минулого століття для втілення ідей цілісного вивчення людини шляхом організації колективних комплексних досліджень [Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М., 1977. – 379 с.; Ананьев Б. Г. Человек как предмет воспитания / Б. Г. Ананьев // Советская педагогика. 1965. - № 1. – С. 24 – 36; Ананьев Б. Г., Степанова Е. И. (ред.). Развитие психофизиологических функций взрослых людей / Б. Г. Ананьев, Е. И. Степанова. – М., 1972; Ананьев Б. Г. Педагогические приложения современной психологии // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии : работы советских психологов периода 1946-1980 гг. [Текст] / под ред. И. И. Ильясова, В. Я. Ляудис / Б. Г. Ананьев. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – С. 7–18; Степанова Е. И. Комплексное изучение человека / Становление психологической школы Б.Г.Ананьева: Памятные даты и события / Е. И. Степанова. – СПб., 2003. – С. 81-118].* ***Вік****, як його визначає Б. Ананьєв, – це єдність впливу росту, загальносоматичної і нервово-психічної зрілості, що відбувається в життєдіяльності людини і виховання. Вік — ємне поняття, що включає в себе різнорівневі характеристики людини і тих умов, в яких відбувається її розвиток.* ***Онтогічний розвиток індивіда,*** *формування його як особистості та становлення суб'єкта діяльності відбувається у часі, з його метричними і топологічними характеристиками.* ***Метричний час*** *— роки життя, тобто кількість років, які прожила людина.* ***Топологічний час*** *– це підпорядкованість життєвих подій, змістова сторона часу, що представляє односпрямованість і незворотність розвитку людини з виявом у різні періоди життя еволюційних та інволюційних моментів розвитку. Метричний і топологічний час визначає час життя, його тривалість.*

Таким чином, ***вік*** *як одна із інтегральних характеристик індивідуального розвитку не розуміється лише як кількість прожитих людиною років. Істотним тут є* ***топологічні властивості часу, його односпрямованість і безповоротність****, що представлено у часовій незворотній послідовності станів. Відносно дорослої людини Б. Ананьєв вважав за необхідне враховувати взаємозв'язок* ***метричних і топологічних властивостей часу.*** *До характеристики суспільного розвитку людини приднується* ***часова характеристика, пов'язана з впливом на людину тієї епохи, в якій***

вона живе, того покоління, до якого вона належить. *Онтогенетичні властивості індивіда в цих умовах будуть виявлятися по-різному, що віддзеркалюється на особливостях інтелектуального розвитку та соціального становлення особистості.*

по-третє, двофазовість розвитку одних і тих же психофізіологічних функцій дорослих (або гетерохронність), що полягає у співвідношенні моментів наростання показників розвитку в ході дозрівання на ранніх етапах зрілості та спеціалізації їх під впливом умов життя і діяльності;

«Двофазний розвиток психофізіологічної еволюції людини *— один із виявів єдності людини як індивіда й особистості суб'єкта діяльності. Тривалість другої фази визначається мірою активності людини як суб'єкта й особистості, продуктивністю її праці й суспільною значущістю, її внеску у загальний фонд матеріальних і духовних цінностей суспільства» [Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М., 1977. – 379 с.]. Це вияв загальної закономірності розвитку людини визначено Ананьєвим* ***гетерохронністю.***

Б. Ананьєв зазначає: «**Вікові особливості дорослої людини (від юності до старості) тим і характерні, що складні взаємопереплетіння еволюційних та інволюційних процесів визначається домінуванням то одних, то інших із них** в залежності від конкретних соціально-історичних умов життя людини і стану її власної діяльності (трудової, комунікативної, гностичної). Ці положення, як можна думати, відносяться не тільки до сенсорно-перцептивних процесів. У рівній мірі воно відноситься і до так званих психічних функцій людського інтелекту» [Ананьев Б. Г. Педагогические приложения современной психологии // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии : работы советских психологов периода 1946-1980 гг. [Текст] / под ред. И. И. Ильясова, В. Я. Ляудис / Б. Г. Ананьев. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – С. 7–18].

Доведено, що в різні періоди зрілості ***двофазність розвитку функцій виявляється неоднаково.*** *Для вікових періодів* ***18 – 21 років і 22 – 25 років характерним є посилений розвиток мнемічних, мислиннєвих функцій, інакше: спостерігається фронтальний прогрес розвитку. Співпадіння двох фаз розвитку*** *функцій починає виявлятися* ***після 26 років.*** *Починаючи з* ***тридцяти років, друга фаза (спеціалізації) стає визначальною в розвитку людини, що пов'язано з впливом набутого життєвого досвіду й професійної майстерності.*** *Важливим як життєва активність людини (адже від неї залежить вияв високої міри психофізіологічного розвитку), так і суспільно-історичні умови життя та участь у ній людини (цей взаємозв'язок впливає на еволюційні чи інволюційні моменти розвитку людини).*

по-четверте, розвиток інтелекту дорослої людини, зокрема взаємозв'язок в інтелектуальній системі мнемічних і мисленнєвих функцій дорослого;

У ***віковому періоді 18 – 25 років психічні функції*** *(мнемічні, мисленнєві, аттенційні) характеризуються певною автономністю. У* ***наступних вікових періодах (26 – 29 років, 30 – 33 роки, 34 – 37 роки тощо)*** *відбувається становлення цілісної системи інтелекту. З цим пов'язано і визначення* ***сензитивних періодів розвитку дорослих****, в яких чутливість, сприйнятливість до засобів педагогічного впливу є найвищою. Так визначено що, у періоди* ***18 – 21 рік і 22 – 25 років найвищі показники розвитку мнемічних, мисленнєвих функцій та інтелекту в цілому****. В ці роки легко відбувається оволодіння системою знань, уміннями і навичками.* ***Наступні вікові періоди (26 – 29 років, 30 – 33 роки, 34 – 40 років, 41 – 46 років) також є сенситивними до засобів педагогічного впливу, однак відбувається зниження за деякими показниками психофізіологічного розвитку.*** *При створенні*

системи знань і в процесі формування умінь і навичок відбувається донавчання, перенавчання, що пов'язано з перебудовою в структурі інтелекту як цілісної системи. Спостерігається деяке гальмування у вияві інтелектуальних прийомів, але міра навченості не знижується, що підтримується свідомим ставленням до виконаного завдання, його значущістю і мобілізацією вольових зусиль.

Зокрема, Б. Ананьєв надавав великого значення в інтелектуальній системі взаємозв'язку мнемічних і мисленнєвих функцій. Учений вважав, що в **накопичуванні знань і послідовному їх перетворенні в мислення** важливе місце належить **пам'яті.** За результатами експериментального дослідження, **пам'ять за моментами підйому і спаду в онтогенетичному розвитку випереджує мислення на один рік**. Відбувається це, ймовірніше, тому, що накопичувальна система (пам'ять) має забезпечити функціонування мислення. **З'ясовані моменти зниження показників розвитку пам'яті після 35 років можуть слугувати основою для припущення, що упродовж зрілості погіршення пам'яті наступає раніше порівняно з мисленням**, що впливає на накопичувальну систему й на перетворення інформації. Однак, **професійна пам'ять є більш стійкою відносно вияву інволюційних моментів розвитку**. При зниженні рівня загальної пам'яті **професійна пам'ять зберігається на достатньо високому рівні тривалий період життя дорослої людини.** Цим пояснюється те, що достатньо високий рівень розвитку професійної пам'яті та мислення у похилому віці та глибокої старості.

Б. Ананьєв зазначає: «Можна вважати, що **загальна і спеціальна освіта для дорослих виконує не тільки культурну й технічну функцію, але й є одним із найважливіших факторів, що забезпечують високу життєздатність і життєстійкість людини**. Розвиток інтелекту та особистості, здатність до навчання, постійної самоосвіти дорослої людини є величезною силою, що протистоїть інволюційним процесам» [Ананьев Б. Г. Интеллектуальная деятельность и терморегуляция / Б. Г. Ананьев // Возрастная психология взрослых: материалы конф. Вып. 3. – Л., 1971. – С. 75 – 84]. Отож, Б. Ананьєв особливо виділяє **значущі фактори розвитку людини, а саме: освіту й навчання.** Саме ці фактори впливають на те, що інтелект переходить на більш високий рівень розвитку.

по-п'яте, вікові кризи дорослих та «біографічні кризи».

Криза вікова *(від грец. – вихід, переломний момент) – період у житті людини, коли протягом відносно короткого часу (кілька місяців, рік) виявляються різкі й суттєві психічні зрушення та зміни особистості, розвиток набуває бурхливого, стрімкого, кризового відтінку [Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О.М.Степанов. – К.: «Академвидав», 2006. – 424 с. (Енциклопедія ерудита)].*

Життя дорослої людини неминуче без криз. ***Перша нормативна криза в період ранньої дорослості пов'язана із завданням остаточного переходу до самостійного життя і трудової діяльності.*** *Виявляється ця криза в труднощах входження у жорсткий трудовий режим, невпевненості у своїх можливостях, адаптації до трудових відносин.*

Після завершення періоду професійної адаптації (після 4-5 років роботи) може наступити ***наступний кризовий період («криза 30-річчя»),*** *який виникає у разі незадоволення особистих запитів (надбавка до зарплати, підвищення статусу тощо), проявляється в негативних емоціях, зниженні професійного інтересу або трудовому перенапруженні.*

Нормативна «криза середини життя» (40-50 років) у професійній діяльності *часто сприймається як можливість останнього ривка в досягненні*

бажаного професійного рівня, часто супроводжується збільшенням темпів роботи, додатковими навантаженнями, наслідком чого може бути перенапруження, перевтома, апатія, депресія, психосоматичні захворювання.

Важко переживається і ***передпенсійна криза (55-60 років), пов'язана з завершенням професійної кар'єри, відсутністю рівнозначної заміни іншими видами діяльності,*** *недостатньою критичністю в оцінці ситуації, природним зниженням функціональних можливостей організму, супутніми захворюваннями [Савчин М. В. Вікова психологія : навчальний посібник / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.].*

За визначенням Т. Титаренко, «життєва криза — це перехідний період життя, коли відбувається ламання і активна зміна життєвих ролей особистості... Життєва криза характеризується неможливістю (або труднощами) засвоїти нову життєву роль, або ускладненням з можливістю позбутися старої життєвої ролі. Іншим випадком дисгармонійного розвитку особистості може бути нерозвинутість важливих психологічних ролей людини, що пов'язане з нерозвинутістю її важливих соціальних функцій».

З професійною діяльністю пов'язана можливість виникнення **«біографічних криз»** (Р. Ахмеров), які можуть не тільки впливати на ефектність і якість трудового процесу, а також змінювати самооцінку та самоповагу дорослого.

По-перше, це **«криза нереалізованості»,** пов'язана з суб'єктивної недооцінкою результатів життєвого шляху або з побоюванням низької оцінки досягнень дорослого представниками нового соціального середовища, до якої він перейшов.

По-друге, це **«криза спустошеності»**, що виникає в ситуації, коли в суб'єктивній картині життєвого шляху недостатньо представлено зв'язку від минулого і теперішнього в майбутнє. Це проявляється в переживаннях відсутності конкретних цілей.

По-третє, це **«криза безперспективності»,** яка пов'язана з непевністю планів, проектів, шляхів самовизначення, самореалізації в різних ролях, відсутністю задумів на майбутнє, нерозумінням потенційних зв'язків подій.

На думку Т. Титаренко розрізняють **нормальну, тобто вікову кризу**, яка пов'язана із завершенням певного етапу психічного розвитку і переходом до нового вікового періоду, і **анормальну, або ненормативну кризу**, що виникає в складних умовах життя і вимагає від людини дій, які перевершують її можливості, а в деяких випадках такі кризи змінюють долю людини [Савчин М. В. Вікова психологія : навчальний посібник / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.].

Кризи здоров'я. Втрата здоров'я часто веде до значних проблем у житті людини, змінює спосіб її існування і соціальні функції, перекреслює наміри і життєві плани.

Кризи значущих стосунків. Зміни у структурі стосунків призводять до кризового стану. Нові міжособистісні ролі батька і матері, з появою у сім'ї немовляти, також можуть призвести до кризи. До категорії криз значущих стосунків відносяться і кризи кохання.

Кризи життєвих помилок можуть виникати тоді, коли дії людини або її бездіяльність призвели до фатальних наслідків.

Термінальні кризи – визначені поняттям «термін» і пов'язані з «термінальними цінностями» дорослого. Наприклад, звістка про тяжку хворобу, що неминуче призведе до закінчення життя, може викликати кризу.

Кризи самореалізації виникають за певних обставин, які унеможливлюють нормальну, звичайну самореалізацію людини. Це може бути втрата роботи, місця проживання, вихід на пенсію, банкрутство, будь-яка катастрофа.

Кризи особистісної автономії пов'язані з втратою чи обмеженням особистісної свободи.

Звідси, окреслені основні *андрагогічні принципи* навчання, які мають бути враховані в процесі організації та проведення методичних заходів:

✓ *пріоритетність самостійного навчання*, що створює умови для неспішного ознайомлення з навчальними матеріалами, запам'ятовування термінів, понять, класифікацій, осмислення процесів та технологій їх виконання;

✓*організація спільної діяльності суб'єктів навчання*, пов'язаної зі спілкуванням, реалізацією та оцінюванням навчання;

✓*опора на позитивний життєвий досвід*, зокрема соціальний і професійний та використання педагогічної дисемінації як основне джерело навчання;

✓*індивідуалізація навчання*, яка передбачає створення індивідуальних програм навчання, зорієнтованих на особисті потреби, соціально-психологічні характеристики особистості;

✓*елективність навчання*, тобто надання свободи у виборі цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання, оцінювання результатів навчання. Йдеться про вибір індивідуальної траєкторії професійного становлення;

✓*рефлексивність*, тобто усвідомлення суб'єктом навчання процесу діяльності;

✓*системність навчання*, що передбачає відповідність цілей і змісту навчання його формам, методам, засобам навчання і оцінювання результатів; актуалізація результатів навчання як швидке використання на практиці [Скрипник М. І. Інтерактивні технології в післядипломному навчанні: довідник / М. І. Скрипник ; НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». – К., 2013. – 202 с.].

Думка експерта Ярослави Катюк: З іншого боку, існують типологічні особливості дорослих, які слід ураховувати в освітній діяльності. Це неповторна своєрідність психіки кожної людини. Індивідуальні особливості особистості найяскравіше виявляються в темпераменті, характері та здібностях, у пізнавальній, емоційній, вольовій діяльності, потребах та інших процесах (http://bookss.co.ua/book_zagalna-ta-socialna-psihologiya-kuleshova-o-v_929/11_tema-9.-ndividualno-tipologichni-vlastivosti-osobistosti.)

Освітню діяльність дорослого можна проаналізувати з точки зору наступної типології [Психологія діяльності та навчальний менеджмент: Навч. посіб. / М.В. Артюшина, Л.М. Журавська, Л.А. Колесніченко та ін.; За заг. ред. М.В. Артюшиної. – К.: КНЕУ, 2008. – 336 с. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: Навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисципліни / В.А. Козаков, М.В. Артюшина, О. М. Котикова та ін.; За заг. ред. В.А. Козакова. – К.: КНЕУ, 2003. – 829 с. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: зб. міні-кейсів / М.І. Радченко, Л.А. Колесніченко, Л.Л. Борисенко та ін. К.: КНЕНУ, 2010. – 151 с.] ((http://pidruchniki.com/12120124/psihologiya/klasifikatsiya_psihologichnih_tipiv_yungom):

Типологічні особливості	*Освітня діяльність (педагог навчається)*	*Педагогічна діяльність (педагог навчає)*
Ектравертний	Віддають перевагу усним відповідям. Вдаються до конкретизації й деталізації. Мають проблеми з дотриманням терміну виконання, що можуть компенсувати відмінним рівнем оформлення. Схильні нехтувати деякими завданнями, що втілюється у неповному обсязі продуктів їхньої самостійної освітньої діяльності. Інформацію намагаються впорядковувати за методичними вказівками. Їх приваблюють такі види завдань, як «діагностика», «звіт».	Активні, дієві, легко розуміють слухачів. Оцінюють себе через інших, отже, потребують постійного зворотного зв'язку від аудиторії. Пристосовують аудиторію під себе, змінюють, виховують, встановлюють свої правила. Обробляють великі обсяги інформації, мислять масштабно. Мають широкі пізнавальні інтереси в різних царинах людського досвіду, уміло використовують це у викладанні. Не бояться протиставляти себе групі
Інтровертний	Краще виконують письмові завдання, ніж усні. Схильні до абстракції та цілісності. Намагаються виконувати роботи в повному обсязі й дотримуватися термінів виконання завдань. Менше звертають уваги на рівень оформлення робіт, віддаючи перевагу змісту. Мають тенденцію до довільності впорядкування інформації. Демонструють вищу успішність у самостійній роботі, прагнуть планування діяльності	Самодостатні, їм непросто впливати на тих, хто навчається, схильні пристосовуватися до аудиторії. Прагнуть постійного професійного самовдосконалення. Мислять глибоко, інформацію проробляють ґрунтовно, але повільно порівняно з екстравертами. Під час прийняття рішень уникають крайнощів. Їхній спокій, урівноваженість позитивно діють на аудиторію
Сенсорний	Загальна орієнтація на конкретну інформацію, факти, деталі. Віддають перевагу своєчасному виконанню завдань. Тяжіють до наукового стилю. Інформацію впорядковують за методичними вказівками. Мають тенденцію до виконання самостійних робіт у повному обсязі та до відмінного рівня оформлення. Серед завдань вони виділяють звіти, де необхідно чітко представити результати	Спираються на практичну користь знань і підкреслюють її при викладанні. Довіряють лише добре перевіреній досвідом інформації. Орієнтуються на найближчу перспективу. Ставлять конкретні освітні цілі, досягнення яких легко можна перевірити. Удосконалюють наявні мето-дики й освітні технології. Терплячі, реаліс-тично ставляться до проблем і розв'язують їх з огляду на потреби сьогодення
Інтуїтивний	Концептуальні, прагнуть цілісності. Термін виконання є для них чинником ризику, отже, вони схильні до невчасного виконання завдань. Дотримуються публіцистичного стилю. Інформацію впорядковують довільно. Можуть віддавати перевагу виконанню привабливих для себе завдань, не встигаючи виконати	До навчання привносять духовність, піднесення. При оцінюванні зміст цінують вище форми. Розвивають творчі здібності, розкривають кращі риси особистості дорослих. У постановці освітніх цілей враховують далеке майбутнє, орієнтуючись на формування

	інші, що має вияв у неповному обсязі виконання самостійних завдань. На рівень оформлення звертають менше уваги, ніж протилежні до них представники сенсорного типу. Мають значно вищу успішність за результатами поточного контролю, ніж підсумкового, не уникають трудомістких завдань. Відповідно, коло привабливих для них завдань є ширшим («планування», «вправа», «спостереження», «узагальнення»)	особистісних і професійних якостей дорос-лих. Пропонують і підтримують інновації. Добре прогнозують та планують діяльність. Ентузіасти, надихають на пошуки нових, нестандартних рішень
Розумовий	Схильність дотримуватися вимог утілюється у повному обсязі продуктів самостійної освітньої діяльності та в тенденції до впорядкування інформації за методичними вказівками, а прагнення до об'єктивності, неупередженості — в деталізації відповідей і в науковому стилі письмової мови. Не ухиляються від трудомістких завдань, мають вищу успішність в аудиторній роботі.	Вправні організатори, послідовні у дотриманні вимог. Уміють закликати до порядку, викликати почуття відповідальності, протистояти скептично налаштова-ній аудиторії. Чітко встанов-люють критерії оцінювання і прагнуть об'єктивно дотримуватися їх. Під час пояснення здійснюють всебічний аналіз інформації, акцентують увагу на загальних закономірностях, принципах. Не люблять бездіяльності.
Чуттєвий	Характерні ознаки вияву їх пов'язані із суб'єктивним світосприйняттям. Неповний обсяг свідчить про вибірковість у ставленні до завдань, цілісна організація змісту та тенденція довільно впорядковувати інформацію — про власну логіку викладення, публіцистичний стиль — про прагнення висловити свою думку. Демонструють кращі результати у самостійній роботі. Для них важливим є особистісний сенс виконання завдань.	Легко розташовують до себе, емпатійні, передбачають почуття дорослих. Уміють яскраво переконувати, активізовувати й мотивувати аудиторію. Їм подобається самопрезентація, реклама своїх переваг. Конфліктні ситуації та напружені стосунки з кимось можуть паралізувати їхню активність, позбути можливості нормально працювати. Стежать за психологічною атмосферою в групі, гармонізують спілкування.
Раціональний	Значно виражений зв'язок із науковим стилем. Перевага надається постійним, сталим, незмінним засобам самовираження. При оформленні робіт дотримуються достатнього рівня, що можна пояснити тенденцією до вчасного й навіть передчасного виконання самостійних робіт. Отже, вони віддають перевагу швидкості, за рахунок чого можуть страждати якість та оформлення. Але роботи, як пра-	Швидко реагують на вчинки й ситуації. Рішучі, переконливі. Мають певні сформовані установки щодо дорослих. Дотримуються систематичності. Встановлюють дисципліну і порядок. Зв'язано викладають думки, чітко будують фрази, послідовні у висловах. Спрямовані на виконання функцій контролю в процесі навчання. Емоційно стабільні, мають гарну саморегуляцію

	вило, виконуються в повному обсязі. Схильні до конкретизації й деталізації інформації. Віддають перевагу таким завданням, як «планування», «вправа», орієнтуються на результати освітньої діяльності, отже, мають кращу підсумкову успішність, ніж ірраціональні	
Ірраціональний	Більше спрямовані на освітній процес, тому вище за раціональних оцінюють аудиторну роботу. Їх приваблюють творчі завдання, завдання з невизначеними умовами. Засобом самовираження їх є публіцистичний стиль, але взагалі їм важко дотримуватися певного стилю, отже, характерними ознаками для них є гнучкість і невизначеність. Можуть виконувати роботи невчасно чи здавати їх не в повному обсязі, але здатні компенсувати ці недоліки відмінним рівнем оформлення та глибиною змісту. Схильні до абстракції та цілісності	Легко встановлюють контакти з аудиторією. Схильні до коливань настрою та самопочуття, періоди творчого піднесення чергуються у них із періодами спаду, коли ефективність діяльності знижується. Гнучкі, захоплюються інноваціями, реформами. Більшою мірою зорієнтовані на процес навчання, ніж на його результати

Отже, завданням методиста в освітній діяльності з педагогами є забезпечення балансу між типологічними компонентами [http://eteor.at.ua/_ld/0/30_socionics.pdf].

Наприклад, пропонуючи вчителям певне завдання, доречно враховувати таке:

✓ Наскільки робота **екстравертна** (пов’язана зі спілкуванням, взаємодією) чи **інтровертна** (вимагає самозаглиблення, власної відповідальності за результати)?

✓ Наскільки робота належить до **сенсорного типу** (потребує практичних навичок, має справу з конкретними, негайними результатами) та наскільки вона відповідає **інтуїтивному типу** (вимагає цілісного погляду на ситуацію, завдання, проект, і систематизації даних, встановлення зв’язків між ними)?

✓ Наскільки робота пов’язана з **розумовим типом** — включає об’єктивне прийняття рішень, аналітичний підхід.

✓ Наскільки робота відповідає **раціональному типу**, вимагає організованості, пунктуальності, дотримання термінів, а наскільки — ірраціональному типу, що передбачає незаплановані обставини, гнучку реакцію на зміни умов?

Пропозиції.

З метою ефективного управління освітньою діяльністю з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей дорослих, можна запропонувати такі рекомендації:

✓ Долати обмеження власного типу, що має вияв як застосування одноманітних, звичних методів і форм роботи.

✓ Не допускати дискримінації дорослих, які потрапляють до групи ризику внаслідок незначного виявлення своїх типів порівняно з іншими.

✓ Прогнозувати розвиток взаємодії, співпраці з дорослими на підставі аналізу типологічного розподілу в групах.

✓ Застосовувати при оцінюванні комплекс пов'язаних з індивідуально-типологічними особливостями показників результативності та відповідних критеріїв оцінювання.

✓ Здійснювати спільні проекти, де індивідуальні результати є основою спільного результату.

✓ Гармонійно поєднувати різні форми освітньої діяльності, різноманітні за змістом і призначенням практикоорієнтовані завдання.

ЗАПИТАННЯ: **Які особливості розвитку дорослого?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Експериментальні дані, отримані в психологічних дослідженнях із моторного і вербального учіння (автор: Б. Ананьєв [Ананьев Б. Г. Человек как общая проблема современной науки / Б. Г. Ананьев // Вестник ЛГУ. – 1957 - № 11. - С. 90 – 101; Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л ., 1968.]), доводять можливості психічного, зокрема **інтелектуального розвитку дорослого.**

Як свідчили різні форми вечірнього й заочного навчання дорослих, людина може навчатися не лише в дитячі та юнацькі роки. Окрім того, представлення поняття *«час життя»* (за Б. Ананьєвим [*Ананьев Б. Г. Человек как общая проблема современной науки / Б. Г. Ананьев // Вестник ЛГУ. – 1957 - № 11. - С. 90 – 101; Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л ., 1968.*]) як тривалості чи простору життя, часовий інтервал між зачаттям і смертю.

Розрізняють *лінійний час як рух вперед за часовою віссю*. В цьому режимі розвивається людство, і цей час визначає розвиток індивіда. *Циклічний режим часу – повторення того ж самого часу, але на новій спіралі розвитку*.

У своєму житті індивід проходить життєвий цикл від народження до смерті, одночасно переміщуючись з людством за лінійними закономірностями розвитку.

Третій, *топологічний режим часу – підпорядкованість різних подій за часом*. *Педагог має вміти жити в кожному із часових режимів і переходити від одного до іншого.* **Затримка на теперішньому може привести до втрати перспектив у майбутньому, на минулому — до переживання образ, успіхів чи невдач, на майбутньому — до замріяності, прогнозування з побудовою прожектів.**

У методичній роботі з педагогами необхідно враховувати особливості психічного розвитку особистості, що проходить низку періодів.

Період – це певний ступінь розвитку особистості, відтинок його життєвого шляху. У межах кожного періоду виділяються *стадії (розвиток певних функцій, що мають свої якісні особливості),* а в межах кожної *стадії – фази (найменший період у розвиткові окремих функцій* [Скрипник М. І. Категорія «дорослості» як предмет дослідження в людинознавстві / М. І. Скрипник // Управління освітою. – Вересень. – 2009. – Число 17 (221). – С .16 – 21 (початок); Скрипник М.І. Категорія «дорослості» як предмет дослідження в людинознавстві / М. І. Скрипник // Управління освітою. –Жовтень. – 2009. – Число 18 (222). – С.11 – 18 (закінчення)]).

Коротка характеристика відомих у психолого-педагогічній літературі підходів до вікової періодизації (зокрема до періоду дорослості, деяких стадій і фаз психічного розвитку особистості на цій стадії), подано в табл. 8.1.

Окреслимо особливості організації навчання педагогів для різних стадій та фаз періоду дорослості. Нерівномірність опису стадій і фаз пояснюється складністю предмета дослідження.

Таблиця 8.1

Вікова періодизація дорослості та особливості організації навчання педагогів

Специфіка стадії періоду дорослості	**Специфіка фаз стадії періоду дорослості**	**Особливості організації навчання педагогів**
Молодість (24 – 30 років)	Перша – пошук себе, вироблення індивідуальності, усвідомлення себе як дорослого з відповідними правами й обов'язками, формування конкретнішого уявлення про майбутнє життя Друга – «осіла» фаза, коли здійснюється спеціалізація в професії, набувається майстерність, можлива свідома зміна професії	Використання форм навчання у післядипломній освіті, що формують набір моторних і вербальних умінь, деяких засобів інтелектуального й етичного самоуправління, деяких аспектів емоційного реагування. Домінування таких навчальних компонентів, як: презентація теоретичних основ педагогічної технології; імітаційно-рольове моделювання, тренування і вправи, необхідні для набуття і засвоєння нових професійних умінь
Перехід до розквіту (близько 30 років)	На цій стадії відбувається велика криза в житті людини, коли її уявлення про життя розходяться з дійсністю, життя перестає здаватися легким і зрозумілим, іноді руйнуються основи способу життя, перебудовується вся особистість.	Безперервний характер розвитку, наступність окремих онтогенетичних етапів дозволяють визначити організацію навчання як складну форму самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення до себе і саморегуляції. Провідними стають такі форми, як: презентація теоретичних основ педагогічної технології; імітаційно-рольове моделювання
Розквіт(31 – 40 років)	Період найвищої працездатності й віддачі. Особистість набуває багатого життєвого досвіду, стає повноцінним спеціалістом, досягає вершин творчості. Виділяють фазу 36-40 років, коли особистість замислюється над смисло-життєвими проблемами («Що залишається людям?»)	Презентація теоретичних основ технології навчання; імітаційно-рольове моделювання
Зрілість (40-55 років)	У першій фазі (41-46 років) особистість досягає вершини професійної майстерності, певного становища в суспільстві, накопичує професійний досвід спілкування з людьми. У другій фазі (50-55 років) можлива криза, пов'язана зі	Колективна творчість стає провідною діяльність, відтак пріоритет надається інтерактивним формам навчання з презентацією результатів професійного досвіду

	змінами соціальної ситуації та віковою перебудовою організму.	
Старість (із 55 років)	Фаза похилого віку (55-75 років); фаза старечого віку (75 – 90 років), фаза довголіття (понад 90 років)	Передача досвіду

Думка експерта Ярослави Катюк:

Дорослість — найменш вивчений період онтогенезу, для якого характерні найвищий рівень розвитку духовних, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей людини. На цьому етапі виникають специфічні особливості Я-концепції, спонукальної та емоційної сфер особистості, змінюється спосіб життєдіяльності (створення сім'ї, сімейні стосунки, батьківські функції, кар'єра, творчі досягнення тощо). Саме в цей період людина досягає розуміння відповідальності як за власне життя, власні рішення, власні дії та вчинки (http://pidruchniki.com/12521228/ psihologiya/psihologiya_doroslosti).

Доросла людина постає перед необхідністю вирішувати безліч складних соціальних завдань, долати життєві випробування, втрати, колізії професійної кар’єри та особистого життя, які часто є вельми болісними, але без яких неможливо уявити подальший розвиток (http://pidruchniki.com/12521228/psihologiya/ psihologiya_doroslosti).

Важливим показником дорослішання є *зрілість* людини (http://medbib.in.ua/zrelost-vzroslost-39999.html), яку різні психологи тлумачать по-різному. З. Фройд вважає, що зріле ставлення до життя — це здатність любити та працювати. А.О.Реан вирізняє такі компоненти зрілості: відповідальність, толерантність (терпимість), здатність до саморозвитку, позитивне мислення і ставлення до світу. А.Адлер наголошував, що зріла людина сприймає три основні життєві проблеми: роботу, дружбу та любов — як соціальні проблеми. Зріла людина усвідомлює, що розв’язання цих життєвих завдань потребує співпраці, особистої мужності й готовності зробити власний внесок у благополуччя інших людей. Е.Фромм пов’язує зрілість із продуктивним типом особистості. Цей тип — незалежний, чесний, спокійний, творчий, здатний на суспільно-корисні вчинки. Під «продуктивною» активністю автор розуміє активність особистості як прояв її потенцій, як єдність «Я » і діяльності, яка виявляється у здатності людини до логічного мислення, любові та праці, запобігає самообману, дає змогу любити все живе. Любов до всього живого, за Е.Фроммом, визначається за допомогою таких якостей, як піклування, повага, знання та відповідальність. Причому відповідальність — не нав’язаний ззовні обов’язок, а власна відповідь людини на звернене до неї прохання, яке вона відчуває як власне піклування. Бути відповідальним — значить бути вільним і готовим відповісти.

Отже, основні характеристики вікового періоду «дорослий»: діалектичне мислення; функціональна спрямованість інтелектуальних можливостей; наявність значного життєвого досвіду; реалізація власного потенціалу; встановлення дружніх, близьких стосунків, почуття близькості до людей; розширення та збагачення емоційних переживань; продовження синтезу «Я-концепції»; сформованість власної позиції та світогляду в житті; єдність надбань та втрат; творчі досягнення в життєдіяльності, розвиток професійної самосвідомості. Відбувається переосмислення життя загалом, коригування системи цінностей у трьох взаємопов’язаних сферах: особистій, сімейній і професійній.

Зазвичай виокремлюють такі періоди у розвитку дорослого, що пов’язані з кризами: період тридцятиріччя, період середини життя та період переходу до старості (http://medbib.in.ua/krizi-viku-doroslosti-39742.html).

Наприклад, криза середини життя (близько 40 років) пов'язана переоцінюванням вибору, який зробила в житті людина:
— усвідомлення, що половину життя прожито;
— переосмислення цінностей;
— бажання бути продуктивним і творчим у житті;
— бажання вплинути на майбутнє через дітей.

Подоланню криз дорослого віку можуть сприяти психологічні тренінги, які забезпечують підвищення психологічної культури та психічного здоров'я, і назагал сприяють розвитку особистості дорослого.

Особливості пізнавальної сфери дорослого [Психологія діяльності та навчальний менеджмент: Навч. посіб. / М.В. Артюшина, Л.М. Журавська, Л.А. Колесніченко та ін.; За заг. ред. М.В. Артюшиної. – К.: КНЕУ, 2008. – 336 с.]*:*

Розвиток пізнавальних процесів триває й у дорослому віці, але відбувається він нерівномірно. Так, розвиток ***психофізіологічних функцій***, які визначають функціонування сенсорно-перцептивної системи, продовжується на початковій стадії дорослого періоду і досягає свого оптимуму близько 25 років. Потім розвиток сенсорно-перцептивних характеристик стабілізується і зберігається до 40 років, після чого починає знижуватися. Найбільші зміни відбуваються в короткочасній вербальній ***пам'яті***: найвищі показники характерні для 18—30-річного віку, а потім відбувається поступовий спад. Образна пам'ять зазнає найменших змін, вербальне закарбовування довготривалої пам'яті вирізняється значною сталістю і починає знижуватися після 36 років. Найбільше до вікових змін схильні обсяг, переключення і вибірковість уваги, зниження показників яких відбувається після 34 років. Сталість і концентрація суттєво не змінюються.

Розвиток ***інтелектуальних показників*** триває упродовж усього періоду. Показники невербального інтелекту сягають свого оптимуму у 30—35 років, але вербальний інтелект розвивається після 40. Інтелектуальний розвиток дорослої людини відбувається в тісному зв'язку з розвитком особистості. Причому із зупинкою розвитку психофізичних функцій близько 25 років інтелектуальний розвиток продовжується довгі роки. Розвиток вербально-логічних функцій відбувається майже весь періоду зростаючи до 50-річного віку і поступово знижуючись до 60-річного.

Однією з основних характеристик ***мислення*** є комплексний характер мисленнєвих операцій за високого рівня інтеграції різних видів мислення. Наприклад, результати теоретичного мислення перевіряються практикою, під впливом якої відбувається збагачення і теоретичного мислення. Водночас, практичне мислення, пов'язане з безпосередньою ситуацією, відштовхується від понять теоретичного мислення тощо. У дорослому віці відбуваються зміни в якісних параметрах ***мовлення***: лексичному і граматичному складі. Наприклад, перехід від простого речення до складно поширеного із двома, трьома, чотирма членами.

Одне з важливих новоутворень дорослого віку, яке вирізняють вчені, це мудрість — експертна система знань, що зорієнтована на практичний аспект життя і дає змогу виносити зважені судження і давати корисні поради щодо життєво важливих питань; вміння оцінювати ситуацію та інформацію у ширшому контексті; здатність впоратися з невизначенністю.

Окрім цього, розвиток когнітивної сфери дорослої людини значною мірою індивідуально зумовлений: дорослий здатен самостійно контролювати процес свого інтелектуального розвитку і досягати вершин професійної майстерності й творчості. На цей процес впливає низка чинників, насамперед обдарованість людини, рівень її освіти й сфера діяльності. Активна розумова діяльність сприяє збереження досягнутого рівня розвитку пізнавальної сфери на довгі роки.

ЗАПИТАННЯ: **Які моделі в методичній діяльності оптимальні для самокерованого навчання дорослого?**

Думка експерта Марини Скрипник:
М. Ноулз визначив *самокероване навчання як процес, у якому люди беруть на себе ініціативу, за допомогою або без допомоги інших, у діагностиці потреб навчання, розробленні цілей навчання, виявленні людських і матеріальних ресурсів для навчання*, виборі й застосуванні відповідних стратегій навчання й оцінці результатів навчання [*Knowles M. S. (1975). Self-directed learning: A guide for learners and teachers. Englewood Cliffs: Prentice Hall/Cambridge. – 135 p.*].

В альтернативному визначенні Р. Брокетта й Р. Хіємстри ***самокероване навчання – це сполучення процесуальних й особистісних елементів, де індивід несе основну відповідальність за процес навчання*** *[Hiemstra R., Brockett R. (2012). Reframing the Meaning of Self-Directed Learning: An Updated Model [Електронний ресурс]. URL. – Режим доступу 20.09.2013 : <http://www.adulterc.org/Proceedings/2012/ papers/hiemstra.pdf>. – Загол. з екрану. – Мова англ.].*

За визначенням Р. Хіємстри [Hiemstra R. (1994). Self-directed learning. In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), The International Encyclopedia of Education (second edition), Oxford: Pergamon Press., с. 24], *самокероване навчання* має наступні характеристики:

1) учень бере на себе відповідальність за різні рішення, пов’язані з навчальною діяльністю;

2) самокерування розглядається як континуум, або характеристика, що існує до певної міри в кожній людині й ситуації навчання;

3) самокероване навчання може відбуватися в різному навчальному середовищі;

4) самокерований учень здатний переносити знання й уміння від однієї ситуації до іншої;

5) самокероване навчання може містити в собі різні види діяльності й ресурси, такі як самостійне читання, участь у дослідницьких групах, стажування, електронний діалог, рефлективна діяльність у писемній формі;

6) роль викладача в самокерованому навчанні полягає в забезпеченні комунікації з учнями, навчальних ресурсів, оцінки досягнутих результатів, а також сприяння критичному мисленню учнів;

7) способами підтримки самокерованого навчання можуть бути відкриті програми навчання, індивідуальне навчання, нетрадиційні курси й інші інноваційні програми.

Тепер представлено велику кількість моделей самокерованого навчання дорослих. Перші моделі самокерованого навчання дорослих, запропоновані А. Тафом і М. Ноулзом, є **лінійними.**

Наприклад, А. Таф описав етапи самостійного навчального проекту у вигляді чіткої десятикрокової інструкції для дорослих, які починають своє навчання. П’ятиступенева модель М. Ноулза [Knowles M. S. (1975). Self-directed learning: A guide for learners and teachers. Englewood Cliffs: Prentice Hall/Cambridge. – 135 p.] виглядає в такий спосіб (рис. 8.1).

Наступні моделі самокерованого навчання ***інтерактивні й багатокомпонентні****, тому що беруть до уваги особисті характеристики учнів, контекст, у яко-*

му відбувається навчання, а також тип навчання. Дж. Спер і Д. Мокер, розробляючи ***інтерактивну модель самокерованого навчання дорослих*** *ідентифікували чотири категорії обставин, що впливають на самокероване навчання, а саме:*

– поодинока подія/очікуване навчання відноситься до обставин, за яких дорослі очікують, що вони будуть навчатися, але не знають подробиці того, що і як буде вивчатися;

– поодинока подія/непередбачене навчання відноситься до обставин, за яких дорослий навчається, але не бере участь у процесі навчання. Це навчання являє приклад випадкового навчання;

– ряд подій/взаємозалежне навчання, тобто серія навчальних подій, які з'єднані між собою, тобто одна подія призводить до іншої, хоча послідовність може бути не передбачена заздалегідь;

– серія подій/не пов'язане навчання, визначається як навчання, що відбувається протягом тривалішого періоду часу й, здавалося б, не пов'язаних подій. Навчання є випадковим нагромадженням інформації, що у певний момент у майбутньому поєднується для створення корисної бази знань [Spear G.E., & Mocker, D.W. (1984). The organizing circumstance: Environmental determinants in self-directed learning. Adult Education Quarterly, 35(1), P. 1-10.].

Автори ***PRO-моделі*** *(Р. Брокетта і Р. Хіємстри) стверджують, що доросла людина здатна взяти на себе особисту відповідальність за своє власне навчання (рис. 8.2). За визначенням Р. Брокетта і Р. Хіємстри, особиста відповідальність у контексті навчання є здатністю й/або готовністю людей взяти під контроль своє власне навчання, що й визначає їх потенціал самостійності [Hiemstra R., Brockett R. (2012). Reframing the Meaning of Self-Directed Learning: An Updated Model [Електронний ресурс]. URL. – Режим доступу 20.09.2013 : <http://www.adulterc.org/Proceedings/2012/ papers/hiemstra.pdf>. – Загол. з екрану. – Мова англ.].*

У PRO-моделі самокероване навчання розглядається у двох площинах: з позиції навчального процесу (зовнішні характеристики) і того, хто навчається (внутрішні характеристики). Модель складається з декількох компонентів. Компонент «Самокероване навчання» містить у собі взаємодію суб'єктів навчання, де студент бере основну відповідальність за планування, реалізацію й оцінку процесу навчання з викладачем, який наглядає за процесом.

«Самокерування дорослого студента» має на увазі характеристики дорослого, які сприяють прийняттю особистої відповідальності за своє власне навчання. Інтеграція зовнішніх і внутрішніх характеристик сприяє формуванню компонента. Вищезгадані компоненти розміщені усередині кола, у якому відбувається навчання. Воно позначено як «фактори соціального контексту». Присутність складової соціального контексту в PRO-моделі свідчить, що навчання відбувається в більшій мірі в соціальному оточенні й підкреслює роль навчальних закладів у розвитку самокерованого навчання.

PPC-модель охарактеризована таким чином. Компонент «Особистість» містить у собі характеристики особистості, такі як творчість, критична рефлексія, ентузіазм, життєвий досвід, задоволеність життям, мотивація, попередня освіта, стійкість та «Я»-концепція. Компонент «Процес» має на увазі навчальний процес, включаючи допомогу, навички навчання, стилі навчання, планування, організацію й оцінку здатностей, стилі викладання й технологічні навички. Під «Контекстом» мається на увазі оточення й соціально-політичний клімат, у тому числі культура, влада, навчальне середовище, фінансове забезпечення, стать, клімат навчання, організаційні стратегії, політична обстановка, раса тощо. Включення *контексту* як рівноправного елементу моделі відрізняє PPC-модель від PRO-моделі.

PRO-модель критикували через недооцінку ролі контексту в самокерованому навчанні. Тому, визнавши справедливість критики й з огляду на результати сучасних досліджень з теорії навчання дорослих, Р. Хіємстра й Р. Брокетт запропонували оновлену модель самокерованого навчання дорослих, яка, на їх думку, є природним розвитком попередньої PRO-моделі. Основними рівнозначними елементами моделі є: особистість або учень (person), навчальний процес (process) і соціальний контекст (context). Звідси назва – *PPC-модель.*

Розглядаючи самокероване навчання як багатоаспектну діяльність дорослої людини, Ф. Кенді запропонував чотиривимірну модель самокерованого навчання (рис. 8.3). Автор моделі розглядає самокероване навчання у двох площинах: як мету і як процес.

Як мета, самокерування виступає особистим атрибутом (особиста автономія), готовність і здатність проводити своє власне навчання (самокерування). Як процес – спосіб організації навчання у формальній обстановці (самоконтроль) і особисте прагнення до можливості навчання в природному (неформальному) соціальному оточенні (автодидактика) [Candy P.C. (1991). Self-Direction for Lifelong Learning: A Comprehensive Guide to Theory and Practice. San Francisco: Jossey-Bass Publishers].

Дж. Гроу, з огляду на мінливість самокерування, яку він спостерігав у дорослих, які навчаються, розробив свою ***поетапну модель самокерованого навчання*** *[Grow, G.O. (1991). Teaching Learners to be Self-Directed. Adult Education Quarterly, 41 (3), 125-149.]. У моделі Дж. Гроу учні просуваються лінійно з першого рівня до четвертого, а викладач вибирає стратегії, що відповідають рівням, на якому перебуває учень.*

На першому етапі моделі, передбачається, що учні мають низький рівень самокерованості й мають потребу в авторитарній стратегії навчання, їм дають докладні вказівки, що робити й коли. Викладачеві приділяється роль організатора або тренера. *На другому етапі учні мають помірний рівень самокерованості й відповідають на мотиваційні стратегії*, які використовуються для пробудження інтересу. Викладач виступає в ролі мотиватора й гіда. *На третьому етапі учні показують середній рівень самоврядності й бачать себе як учасників власного навчання*. Вони вивчають певний обсяг матеріалу самостійно й дивляться на викладача як на помічника, що допомагає в прийнятті рішень і підтримує використання наявних навичок. *Четвертий етап характеризується високим рівнем самокерування учнів, які можуть сформулювати свої власні цілі й стандарти*, використовують інших людей у якості ресурсів. Учні незалежні, але не самотні. Роль викладача полягає в делегуванні – не вчити, а розвивати здатність учня до навчання.

Наприкінці 90-х років минулого століття канадським дослідником Д. Гаррісоном розроблена модель розгортання самокерованого навчання [Garrison D.R. (1997). Self-Directed learning: Toward a comprehensive model. Adult Education Quarterly, 48(1), 18-33.], яка містить у собі аспекти самокерування, самоконтролю (когнітивні реакції) і мотиваційні фактори, що пояснюють процес самокерованого навчання. Однак, варто звернути увагу на результати дослідження італійської дослідниці самокерованого навчання дорослих Л. Гульельміно, яка доводить, що *не всі дорослі мають схильність до самокерування в процесі навчання через наявність індивідуальних психічних відмінностей.* Відтак, *самокерування – це особиста якість індивіда.* Л. Гульельміно розробила багатомірну модель оцінки, яка називається **«Шкала готовності до самокерованого навчання».** Протягом багатьох років ця шкала використовується для створення кореляції між готовністю до самокерування й

безліччю інших змінних [Дернова М. Г. Моделі самокерованого навчання в освіті дорослих / М. Г. Дернова // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. Випуск 7, 2013. – С. 52 – 64.].

***ЗАПИТАННЯ*: Який взаємозв'язок існує між поняттями «компетентність» і «професіоналізм»?**

Думка експерта Тамари Сорочан:

Сучасна освітня практика потребує розвитку в педагогів тих професійних і фахових компетентностей, які затребувані модернізацією освіти. Вища освіта зорієнтована на класичну університетську модель, на формування фундаментальних ключових і професійних компетентностей, які покладаються в основу навчання та професійного розвитку особистості впродовж життя. Так, пріоритетними є загальнокультурна, соціокультурна, громадянська, комунікативна, інформаційна компетентності тощо, які мають бути сформованими у фахівця з вищою освітою. Також здобуття вищої освіти передбачає формування певної сукупності професійних та фахових компетентностей. Проте професійна діяльність після закінчення університету зумовлює необхідність більш практичного спрямування післядипломної освіти.

Професійний розвиток – процес опанування педагогами нових знань, умінь, методик, технологій у сфері професійної діяльності на основі культурних, гуманістичних та демократичних цінностей, набуття нових компетентностей, що характеризується позитивною динамікою показників професіоналізму особистості та діяльності

Професіоналізм – сукупність компетентностей, які розвиваються в системі післядипломної педагогічної освіти на основі культурних, гуманістичних та демократичних цінностей й дозволяють суб'єкту (керівнику загальноосвітнього навчального закладу, педагогу) здійснювати професійну діяльність у сучасних соціально-економічних умовах, застосувати їх з метою підвищення якості освіти та фасилітації особистісного розвитку учнів.

Професіоналізм є інтегрованим утворенням, поєднанням компетентностей*. Серед них виокремлюються базові, ключові компетентності, основи яких закладаються ще під час навчання в школі. У системі вищої освіти вони розвиваються, ускладнюються і створюють передумови для формування та розвитку професійних і фахових компетентностей. Сукупність професійних компетентностей покладається в основу опанування професії педагога взагалі, а фахові компетентності – в основу готовності до викладання предмета, діяльності класного керівника тощо.*

Педагогічна професія, як і будь-яка інша, передбачає коло повноважень людини, отже, й професійна педагогічна діяльність передбачає певне поле, в якому вчитель компетентний діяти, тобто, є межі його компетенції як обсягу повноважень. Для того, щоб бути реалізованими в діяльності, повноваження (у цьому сенсі – компетенції) мають бути забезпечені сформованими у вчителя компетентностями, тобто, здатностями виконати професійну діяльність. Це один із аргументів щодо виявленого нами взаємозв'язку понять «компетентності» та «професіоналізм». Очевидно, що чим більш розвинуті компетентності, тим професійна діяльність виконується на більш високому рівні, що є однією з фундаментальних ознак професіоналізму.

Післядипломна освіта з позицій компетентнісоного підходу розглядається нами як більш спеціалізована та диференційована. Для того, щоб виокремити компетентності, які мають розвиватись у цій системі, слід визначити компетенцію

професійної педагогічної діяльності вчителя, адже, щоб діяти компетентно, треба мати відповідну сформовану компетентність. Відомо, що компетенція вчителя включає багато аспектів, тому й описана в наукових працях велика кількість компетентностей.

Ми дотримуємось думки, що занадто розгалужена система компетентностей, виокремлення занадто «вузьких» компетентностей може бути виправданим для суто наукових досліджень цього феномену. Проте для практики післядипломної освіти, для забезпечення цілеспрямованого розвитку компетентностей слід подати їх узагальнену структуру та характеристику.

Таблиця 8.2

Компетентності	Цінності	Знання	Уміння
Методологічна	особистість дитини, наукові знання щодо її фізіології, психології, розвитку, навчання та виховання	філософія сучасної освіти; сутність теоретичних понять у галузі педагогіки та суміжних галузей гуманітарних наук; державні документи стосовно освіти; освітні концепції, програми	обґрунтовувати вибір змісту та методів педагогічної діяльності, вести науково-педагогічне дослідження
Правова	громадянське суспільство, права і свободи людини; почуття власної гідності; права дитини; особистість, здатна протистояти негативним впливам оточуючого середовища; правовий захист дитини, вчителя, всіх учасників навчально-виховного процесу	нормативно-правові акти у галузі ювенальної юстиції та освіти	формувати в учнів правову свідомість, громадянську позицію, суспільну активність
Комунікативна	спілкування як професійна діяльність	соціальна педагогіка; культура мовлення	вести діалог, навчати цього учнів; досягати педагогічного результату у взаємодії та спілкуванні
професійно-педагогічна	діяльність з навчання та виховання молоді; якість освіти;	педагогіка як галузь наукового знання, педагогічна етика	здійснювати педагогічну діяльність як професійну, забезпечувати сучасну якість освіти
психолого-фасилітативна	фізичне, психічне та моральне здоров'я дитини; творчий розвиток особистості; індивідуальність дитини	загальна, педагогічна, вікова, соціальна психологія, психологія творчості	створювати умови для творчого розвитку особистості; забезпечувати індивідуалізацію навчально-виховного процесу
Дидактична	знання, навчання впродовж життя	загальна теорія пізнання; закономірності дивактики; технології формування загальнонавчальних компетентностей в учнів	формувати вміння вчитись; організовувати пізнавальну діяльність учнів на основі закономірностей дидактики; вимірювати та аналізувати навчальні досягнення учнів; мотивувати пізнавальну активність; розвивати пізнавальні інтереси

Виховна	соціалізована, фізично здорова особистість, здатна до самореалізації та творчості у різних сферах життя, до морального вчинку; виховний ідеал	концепції та програми виховання; технології, методики, методи виховання та соціалізації; методики діагностики вихованості учнів, визначення результатів виховання; методи корекції негативної поведінки та особистісних якостей	організовувати різні види діяльності учнів з виховною метою; забезпечувати узгоджену дію різних чинників соціалізації та виховання учнів; залучати учнів до суспільно-корисної та особистісно-розвивальної діяльності; мотивувати до морального вчинку; встановлювати результати виховання; діагностувати та коригувати негативні прояви особистості дитини; формувати готовність до самовиховання
Інформаційна	життя людини в інформаційному суспільстві	закономірності роботи з інформацією	використовувати інформаційні технології у навчально-виховному процесі
предметно-наукова	наукова картина світу; науковість змісту освіти; інтерес до певної галузі знань; ерудиція учнів	зміст предмета як галузі науки та суміжних наук	використовувати зміст предмета для розвитку особистості учня, реалізовувати виховний потенціал змісту освіти; навчати учнів основ наукових досліджень
Методична	раціональне, педагогічно доцільне наукове пізнання світу	закономірності, технології, методики, методи викладання та навчання конкретного предмета; часткові методики	добирати технології, методики, методи навчання; забезпечувати профілізацію, диференціацію, індивідуалізацію навчально-виховного процесу; здійснювати оцінювання навчальних досягнень учнів; формувати в учнів навички самоосвіти; використовувати кращий педагогічний досвід; узагальнювати власний педагогічний досвід

Зазначені компетентності, виокремлення в їх структурі цінностей, знань та вмінь можуть бути покладені в основу створення освітніх програм у галузі післядипломної освіти, розробки навчальних планів, визначення змісту науково-методичної діяльності.

Розвиток професійних та фахових компетентностей у системі післядипломної освіти відбувається за певною технологією, яка передбачає такі основні етапи:

- вхідне діагностування рівня розвитку певної компетентності;
- навчання (на курсах підвищення кваліфікації або семінарах, тренінгах, майстер-класах, інших короткотривалих формах навчання);
- участь у роботі методичних об'єднань;
- самоосвіта;
- вихідне діагностування рівня розвитку певної компетентності, рефлексія.

Освітня практика висуває до професіоналізму педагога низку вимог, які конкретизуються в розвитку компетентностей. У свою чергу, високий рівень розвитку професіоналізму педагогічних кадрів є основою забезпечення сучасного рівня якості освіти, затребуваного суспільством та державою.

1. Глузман О. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості // Педагогіка та психологія – 2009, №2. – С.51 – 61.

2. Луговий В. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні // Педагогіка та психологія – 2009, №2. – С.13-26.

3. Сорочан Т.М. Професіоналізм та компетентності вчителів у контексті післядипломної освіти // Освіта на Луганщині. – 2010. – №2. – С. 7-12.

4. Степко М. Компетентнісний підхід до організації підготовки фахівців, його розуміння і проблеми використання у вищій школі України // Педагогіка та психологія – 2009, №2. – С.42 – 51.

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Підґрунтя професіоналізму діяльності й професіоналізму особистості становлять професійна кваліфікація, професійно-педагогічна компетентність, педагогічна культура, кваліфікаційна категорія, професійна вмілість у навчально-виховній, методичній, комунікативній, діагностичній та інших сферах, що окреслюється набором відповідних компетенцій.

Професіоналізм як «складне функційне утворення» (Л.В. Абдаліна [Абдалина Л.В. Психолого-акмеологическая модель развития профессионализма педагога : автореф. дисс. …д-ра псих. наук: 13.00.13 / Лариса Васильевна Абдалина; [Тамбовский гос. ун-т им. Г.Р. Державина]. – Тамбов, 2008. – С. 3]) стає не тільки ключовим поняттям теорії педагогічної праці, але передусім стратегічним орієнтиром, центральним об'єктом розвитку сучасної системи післядипломної педагогічної освіти, що виражається в державному замовленні підготовки фахівця високого рівня кваліфікації, компетентного, конкурентоспроможного на ринку освітніх послуг, фундатора освітніх інновацій та ініціатив, здатного активно зреалізовувати освітні проекти національного масштабу тощо.

У Типовому положенні про атестацію педагогічних працівників України професіоналізм педагога розглядається як показник ефективності й результативності його професійно-педагогічної діяльності (участь у конкурсах фахової майстерності, продукування оригінальних та інноваційних ідей, володіння освітніми підходами і технологіями, упровадження передового педагогічного досвіду, здійснення науково-методичної і науково-дослідної діяльності та ін.) і освітнього процесу зокрема (забезпечення засвоєння учнями навчальних

програм, підготовка учасників/переможців олімпіад, конкурсів та ін.). На основі результатів професійно-педагогічної діяльності, досягнутого протягом міжкурсового періоду рівня професіоналізму педагогу присвоюється кваліфікаційна категорія («спеціаліст», «спеціаліст другої категорії», «спеціаліст першої категорії», «спеціаліст вищої категорії») і/або педагогічне звання («старший учитель», «учитель-методист»).

Незважаючи на широковживаність поняття педагогічного професіоналізму в системі післядипломної освіти, досі **немає єдиного наукового осмислення його сутності й сталої інтерпретаційної парадигми**, до того ж термін часто підмінюється (навіть при атестаційних процедурах) близькими, проте не ідентичними за значеннями дефініціями (компетентність, педагогічна майстерність тощо). Причину цього вбачаємо у багатогранному і міждисциплінарному характері наукової категорії педагогічного професіоналізму тощо.

Педагогічний професіоналізм (від лат. *profitter* – оголошую своєю справою) **фахівця** доцільно розглядати як інтегральну характеристику його професійно-педагогічної діяльності, сформовану в системі післядипломної педагогічної освіти (у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації, участі у заходах міжкурсового періоду, самоосвітньої і практичної роботи), що полягає в здатності компетентно, кваліфіковано, продуктивно-творчо здійснювати метадіяльність відповідно до професійних завдань і на рівні професійних стандартів. Його підґрунтя закладають професійна кваліфікація, професійно-педагогічна компетентність, кваліфікаційна категорія, професійно-педагогічна культура, професійна вмілість або вправність у навчально-пізнавальній, виховній, методичній, комунікативній, діагностичній та інших сферах.

Професійна кваліфікація (від лат. *qualis* – який, якої якості, *facio* – роблю) визначає рівень академічної (освітньо-кваліфікаційний рівень) і післядипломної професійної підготовки педагога (модель курсової підготовки, науково-дидактичне стажування, друга вища освіта, аспірантура та ін.), сформованих компетентностей за предметним полем спеціальності для якісного виконання функціональних обов’язків на рівні професійних стандартів, що уможливлює присвоєння певного тарифного розряду, кваліфікаційної категорії і/або педагогічного звання. У динамічному суспільстві неможливо досягти раз і назавжди потрібного рівня кваліфікації, тому стає зрозумілим значущість підвищення кваліфікації як форми ціннісно-смислового, змістового і технологічного збагачення професійної діяльності.

Пропозиції.

У системі післядипломної педагогічної освіти мають бути розроблені чіткі вимоги до професійної кваліфікації педагогічного працівника відповідно до завдань освітньої галузі у вигляді еталона, моделі, зразка між досягнутим результатом і бажаним, реальним і наперед заданим (наприклад, у формі акмеограми розвитку педагогічної майстерності, індивідуальної освітньої траєкторії). На сьогодні вимоги до професійного виконання педагогом інноваційних ролей і функцій знаходять лише уніфіковане відображення в Положенні про атестацію педагогічних працівників, спорадично описані у «Кваліфікаційних вимогах до професійної діяльності педагогічних працівників», професійно-кваліфікаційних характеристиках (ПКХ) на основі компетентнісного підходу.

Професійно-педагогічна компетентність виступає складником професіоналізму діяльності й професіоналізму особистості. Компетентнісна сутність професіоналізму, з одного боку, передбачає технологічну спрямованість професійно-педагогічної діяльності, що криється у

комплексному поєднанні знань, ціннісних орієнтацій, педагогічних і спеціальних здібностей, компетентнісного досвіду, акмеологічної професійної позиції тощо, а з іншого, як інтегральна характеристика особистості розкриває міру включеності педагога в активну творчу співдію з іншими суб'єктами, свідчить про рівень фахової, методичної, психолого-педагогічної підготовки, здатність кваліфіковано виконувати функціональні обов'язки, проявляти ініціативу, самостійність і творчість у прийнятті рішень тощо. Професійно-педагогічна компетентність має *конкретно-історичний характер*, тому її структурне й змістове наповнення динамічне, відповідає сучасним вимогам освітньої галузі і соціокультурним викликам зокрема. Треба зазначити, що професійно-педагогічна компетентність може **вимірюватися кількісно** (рівень чи категорія) і **якісно** (сформованість компетентностей, набуття компетенцій) тільки під час практичної діяльності фахівця відповідно до розроблених і нормативно прийнятих критеріїв.

Таким чином, професійна кваліфікація і професійно-педагогічна компетентність – соціально-трудові характеристики, що задають межі й рівень функційних дій особистості в професії, визначаються нормативно й контролюються соціумом під час різного роду атестаційних акцій [Колесникова И.А. Педагогическая праксиология : уч. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Ирина Аполлоновна Колесникова, Елена Владимировна Титова. – М.: Академия, 2005. – С. 224], причому професійно-педагогічна компетентність виступає не тільки мірилом професіоналізму, а й визначальним фактором, від якого залежить успішність реалізації як соціальних, професійних функцій, так і всієї життєдіяльності особистості.

Професійна вмілість *або* ***вправність*** *визначається через обсяг компетенцій у навчально-виховній, методичній, комунікативній, організаторській, діагностичній тощо сферах професійно-педагогічної діяльності. Цей структурний компонент педагогічного професіоналізму Б.І. Степанишин [Степанишин Б.І. Стратегія і тактика в літературній освіті учнів : Роздуми старого методиста-словесника, або Від «альфи» до «омеги» у викладанні рідного письменства в школі / Борис Ількович Степанишин. – К.: Веселка; Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2003. – С. 89] інтерпретує «не лише як узвичаєні вчительські вміння, а як постійний пошук, природний і лабораторний експерименти, у процесі яких учитель осмислює себе, самоаналізує, систематизує свої здобутки й узагальнює їх».*

Професійно-педагогічна культура фахівця *як «особистісне новоутворення виступає інтегральним показником розвитку професіоналізму» [Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионализма / Анатолий Алексеевич Деркач. – М.: Моск. психолого-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2004. – С. 11]. Вона віддзеркалює рівень сформованості компонентів професійно-педагогічної діяльності, зокрема компетентностей, способів вирішення навчально-виховних завдань, індивідуально-творчого стилю діяльності і взаємодії, реалізацію потенційних ресурсів особистості, педагогічних і спеціальних здібностей, тобто розкриває особливості професійно-педагогічної діяльності. Водночас професійно-педагогічна культура є проявом загальнолюдської культури, що синтезує створені людством та органічно включені в освітній процес ціннісно-світоглядні орієнтири, морально-етичні принципи, аксіологічні настанови, мотиви. Виступаючи динамічною системою, професійно-педагогічна культура безпосередньо реагує на соціокультурні зміни, що корелюють вибір аксіологічних, духовно-інтелектуальних, технологічних, особистісно-творчих компонентів.*

Здобута фахівцем під час атестаційних процедур ***кваліфікаційна категорія*** *визначає рівень його професійної підготовки (кваліфікації) у системі післядипломної педагогічної освіти, набуття необхідних професійно значущих компетенцій, що вияв-*

ляється у результативності професійно-педагогічній діяльності за посадою відповідно до нормативних зразків та еталонних моделей професійно-педагогічної діяльності. Треба зауважити, що кваліфікаційна категорія чи педагогічне звання не завжди прозоро віддзеркалюють рівень професіоналізму педагога, не є запорукою високоякісного виконання функціональних обов'язків, продуктивності надання освітніх послуг.

Перераховані ознаки педагогічного професіоналізму, виділені компоненти його структури свідчать про те, що за своїм структурно-змістовим наповненням **поняття педагогічної майстерності близьке до акмеологічної категорії «професіоналізм діяльності»**. Таку схожість убачаємо передусім у *стабільній високопродуктивній діяльності педагога, сформованій у нього гуманістичній позиції, компетентному виконанні професійних обов'язків і ролей, різноманітності використовуваних інноваційних освітніх підходів і технологій, акмеологічній спрямованості професійно-особистісного розвитку*. Педагогічний професіоналізм і педагогічна майстерність є **інтегративним особистісним ресурсом** педагога, який безпосередньо залежить від його творчої професійної активності в професійно-педагогічній діяльності. Компетентність, професійна вмілість, професіоналізм і педагогічна майстерність набуваються завдяки наполегливому й неперервному навчанню педагога шляхом формальної та неформальної освіти, власній самоорганізації і бажанню вдосконалюватися впродовж усього життя.

Тлумачення сутності педагогічного професіоналізму, його співвідношення з педагогічною майстерністю, професійно-педагогічною компетентністю й творчістю в наукових колах набуло **неоднозначної, іноді навіть суперечливої інтерпретації**.

Зокрема віднаходячи спільне і відмінне між педагогічними категоріями, Л.В. Абдаліна [Абдалина Л.В. Психолого-акмеологическая модель развития профессионализма педагога : автореф. дисс. …д-ра псих. наук: 13.00.13 / Лариса Васильевна Абдалина; [Тамбовский гос. ун-т им. Г.Р. Державина]. – Тамбов, 2008. – С. 19, 34] професійну компетентність і професіоналізм позиціонує як функцію освіти й досвіду, оскільки їх можна об'єктивно спостерігати, із певною точністю вимірювати як індивідуальне ціле з метою забезпечення якості, цілеспрямовано формувати засобами неперервної освіти, моделювати «компетентного вчителя» і «вчителя-професіонала», при цьому педагогічна майстерність виконує функцію педагогічного мистецтва, педагогічного таланту й педагогічної обдарованості, тобто не піддається вимірюванню, її не можна сформувати у пересічного вчителя.

На нашу думку, **педагогічна майстерність є вершинним результатом неперервної наполегливої творчої праці фахівця над удосконаленням власної системи професійно-педагогічної діяльності, розвитку компетентностей, формування професійної культури,** актуалізації професійного потенціалу тощо. Рівень педагогічної майстерності закономірно передбачає реалізацію фахівцем професійних завдань на рівні **найвищих еталонів із можливим інноваційним виходом за стандартизовані межі, збагачення досвіду професійної спільноти новими стратегіями, способами навчання, викладання й оцінювання**. На відміну від професіонала, у педагога-майстра всі ***інтегральні характеристики педагогічної майстерності набувають органічно згармонізованої системи функціональних зв'язків і відношень, стрункої узгодженості частин єдиного цілого***, тобто професійно-педагогічна діяльність вирізняється *принципом педагогічної гармонії* в усіх сферах, зокрема професійно-діяльнісній, індивідуально-особистісній, рефлексивно-мотиваційній, що «призводить у відповідність організацію навчання й цільові установки, допомагає обирати зміст, форми, методи навчання, перетворюючи їх

у виразні засоби педагогічного процесу, спрямовані на створення задоволеності учнями від відчуття гармонії під час навчання й пізнання навколишнього нас світу» [Палтышев Н.Н. Секреты педагогического мастерства / Николай Николаевич Палтышев // Директор школы : наук.-метод. журнал. – 2000. – № 8. – С. 107].

Зводити «майстерність» лише до професіоналізму, лише до вищої форми оволодіння «технікою» роботи,до вищої форми операційності праці – означає помилятися, звужувати зміст майстерності до механічного смислу (О.І. Субетто).

Професійна діяльність – це активність людини, спрямована на перетворення предмета праці з метою отримання результату, що відповідає суспільним і особистісним, матеріальним і духовним потребам [Маркова А.К. Акме в профессиональном развитии человека / Аэлита Капитоновна Маркова / Акмеология : учебник. Изд. 2-е, перераб. / под общ. ред. А.А. Деркача. – М.: РАГС, 2006. – С. 298]. Дослідники зазначають, що саме рівень суб'єктної активності визначає характер провідної діяльності. Педагогічна майстерність розвивається на основі творчої активності педагога, пошуку, дослідження, активної творчої позиції, що проявляються під час вирішення педагогічних ситуацій, у процесі вибору та розробки засобів реалізації творчих задумів, обов'язково за рахунок сумлінності, працелюбності, перетворення вміння на навички. Взаємозв'язок педагогічної майстерності і творчості підтверджує поява в сучасних наукових дослідженнях інтегрованих термінів «творча майстерність учителя» (І.М. Семенов), «творчий професіоналізм» (І.О. Цар), адже без творчої пошуково-перетворювальної професійної діяльності, розробки і впровадження оригінальних педагогічних рішень фахівець не набуде майстерності, залишиться ремісником, який виконує роботу без ініціативи, натхнення, за професійним усталеним шаблоном. Творчість педагога, його вміння створювати якісно нові цінності суспільного значення у вигляді нестандартних продуктивних способів вирішення педагогічних завдань, упровадження нових стратегій, підходів і технологій активного співнавчання породжують нову ексклюзивну якість педагогічної дії, що переходить в оптимальний навчально-виховний результат. Таким чином, у педагогічній творчості, як і педагогічній майстерності, обов'язково присутні елементи педагогічного мистецтва як умова прояву творчого характеру діяльності.

Стратегіями розвитку педагогічної майстерності можна озброїти педагога за умови, якщо він «прагне всією душею і діями до цього» (Н.В. Кузьміна, Н.В. Кухарев), працює за покликанням і любить дітей (О.С. Рапацевич, Г.І. Хозяїнов), якщо в системі післядипломної педагогічної освіти створено *диференційований акмеологічний професійний простір для реалізації потенційних ресурсів, неперервного професійно-особистісного розвитку*. Розвиток педагогічної майстерності становить складний багаторівневий процес, що включає становлення кваліфікованого спеціаліста, професіонала, особистості зі сталою акмеологічної позицією, що проходить етапи професійної адаптації, набуття емпіричного досвіду, формування і вдосконалення педагогічного професіоналізму, творчого самовираження і самореалізації, педагогічної майстерності. Тобто педагогічна майстерність як відкрита самоорганізувальна і водночас керована система складається із взаємопов'язаних, взаємодоповнювальних компонентів, зокрема фаз, стадій, етапів, рівнів набуття, формування, розвитку і вдосконалення. Педагогічну майстерність, як педагогічний професіоналізм і професійно-педагогічну компетентність, можна розвивати в умовах післядипломної освіти за умови впровадження інноваційної технології науково-методичного супроводу. Таким чином, розвиток педагогічної майстерності в системі післядипломної освіти – це

акме-синергетичний керований процес, який піддається спостереженню, вимірюванню, аналізу, подальшому прогнозуванню.

Отже, спільною для всіх наукових досліджень щодо кореляції професіоналізму, компетентності і педагогічної майстерності виступає високопродуктивна діяльнісна сфера.

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ДОВІДКА

Тлумачення сутності, змісту, структурних параметрів педагогічного професіоналізму, визначення кореляції з педагогічною майстерністю, компетентністю і творчістю у наукових колах набуло неоднозначної інтерпретації. Відмінності методологічних підходів криються в урахуванні різних характеристик при окресленні професіоналізму, розгалуженості стратегій дослідження.

Існуючі точки зору на категорію педагогічного професіоналізму можна об'єднати таким чином.

Одні вчені (С.І. Ожегов [Ожегов С.И. Словарь русского языка : ок. 53000 слов / Сергей Иванович Ожегов / Под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М.: ОНИКС 21 век : Мир и Образование, 2003. – С. 813]) вважають професіоналом людину, «яка зробила яку-небудь справу своєю постійною професією». Така точка зору здобула назву ***адаптивно-нормативної.***

Згідно з іншою, ***діяльнісною концепцією***, прихильники якої розглядають педагогічну дійсність для успішного вирішення професійних завдань, педагогічний професіоналізм кваліфікується як сукупність знань, навичок поведінки, компетенцій, якостей, інноваційного стилю педагогічного мислення, що формується в умовах післядипломної освіти і свідчить про професійну підготовку, навченість, придатність до виконання професійних функцій, дозволяючи суб'єкту професійно здійснювати діяльність у сучасних соціокультурних умовах, зокрема розраховувати перебіг педагогічних процесів, передбачати їх наслідки, мислити і діяти професійно (В.М. Аніщенко, С.М. Вишнякова, Н.І. Клокар, І.П. Підласий, Н.А. Разіна та ін.).

Найбільш змістовно діяльнісна концепція професіоналізму розроблена представниками педагогічної праксеології І.А. Колесниковою і О.В. Титовою [Колесникова И.А. Педагогическая праксиология : уч. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Ирина Аполлоновна Колесникова, Елена Владимировна Титова. – М.: Академия, 2005. – 256 с.]. Як праксеологічна характеристика професіоналізм проявляється у професійній поведінці педагога, її осмисленості, цілісності, цілевідповідності діяльності природі людини, контексту культури, місцю, часу, ситуації тощо, професійно-педагогічній позиції, тобто сталій системі відношень до педагогічної діяльності, що є джерелом активності педагога і визначає його поведінку. Отже, у межах *праксеологічної концепції* педагогічний професіоналізм пов'язаний із професіоналізмом дій, із тим, як успішно виховувати, навчати і розвивати.

За *аксіологічного розгляду* питання (В.В. Денисенко [Денисенко В.В. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів : автореф. …дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Вероніка В'ячеславівна Денисенко; [Харківський національний пед. ун-ту ім. Г.С.Сковороди]. – Х., 2005. – С. 3], В.І. Загвязинський [Загвязинский В.И. Теория обучения : современная интерпретация : уч. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / Владимир Ильич Загвязинский. – М.: Академия, 2001. – С. 93, 99-119 та ін.], Т.В. Нікішина [Нікішина Т.В. Педагогічні умови розвитку творчого самовираження вчителів української мови і літератури у післядипломній педагогічній освіті: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тетяна Вікторівна Нікішина; [Терноп. нац. пед. ун-т ім. В.Гнатюка]. – Тернопіль, 2009. – С. 11] та ін.) розвиток професіоналізму передбачає

набуття педагогом професійно значущих цінностей, ціннісно-смислових орієнтирів і позицій, ціннісної поведінки і настанов, культури педагогічної діяльності; професіонал розглядається як фахівець, який забезпечує ціннісно-зорієнтований простір для власного зростання і розвитку всіх суб'єктів професіонально-педагогічної взаємодії, утілює заданий смисл і цінності у професійно-педагогічній діяльності.

Категорії «професіонал», «професіоналізм», «професійно-особистісний розвиток» є *базовими акмеологічними категоріями*. Ґрунтуючись на методологічному принципі гармонійної єдності особистості і професійної діяльності, акмеологи розглядають методологічну категорію «професіоналізм» як цілісне системне утворення, що включає дві взаємопов'язані підсистеми – професіоналізм особистості і професіоналізм діяльності. Акмеологічну концепцію розвитку професіоналізму в післядипломній освіті рельєфно аргументує Н.І. Клокар [Клокар Н.І. Інституційний розвиток та професійний розвиток персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти : навч.-метод. комплекс [Текст] / Наталія Іванівна Клокар. – Кн. 2. – К., 2010. – С. 63]: «Збагачення вершин професіоналізму (акме) – свідоцтво того, що особистість відбулась». Професіоналізм діяльності витлумачується як якісна характеристика суб'єкта праці, що відображає високу професійну кваліфікацію і компетентність (інтегративного особистісного ресурсу), різноманітність ефективних професійних навичок і вмінь, у тому числі тих, які ґрунтуються на творчих рішеннях, володіння сучасними алгоритмами і способами вирішення професійних завдань, що дозволяє здійснювати діяльність з високою і стабільною продуктивністю (Л.В. Абдаліна, Н.В. Гузій, А.О. Деркач, В.Г. Зазикін, Н.І. Клокар, Н.В. Кузьміна, С.С. Пальчевський тощо). Про професіоналізм діяльності свідчить постійно поповнювальна і збагачувальна система знань, умінь, навичок, розширення діапазону професійних завдань, зростання ефективності діяльності, що набуває продуктивно-перетворювального, творчого характеру. Це лише один із аспектів досягнення професійних вершин у цілісному розвитку педагога. Другим є професіоналізм особистості – якісна характеристика суб'єкта праці, яка засвідчує високий рівень професійно важливих та особистісно-ділових якостей, акмеологічних варіантів, зокрема креативності, суб'єктності як вияву активності у професійно-педагогічній діяльності, автентичного характеру спрямованості особистості, мотиваційної сфери і ціннісних орієнтацій, зорієнтованих на прогресивний розвиток фахівця (Л.В. Абдаліна, Н.В. Гузій, А.О. Деркач, В.Г. Зазикін, Н.І. Клокар, С.С. Пальчевський та ін.). Тобто про професіоналізм особистості йдеться тоді, коли розглядається здатність суб'єкта діяльності гнучко, творчо, мобільно застосовувати особистісні ресурси, зокрема професійно важливі (увага, пам'ять, терплячість та ін.) і особистісно-ділові якості (організованість, відповідальність, ініціативність, креативність та ін.) для успішного вирішення професійних завдань.

Запропоновані прихильниками *акмеологічної концепції* критерії професіоналізму, зокрема гуманістична позиція, досвід подолання труднощів професійної діяльності, упровадження інновацій, професійна Я-концепція, результативність діяльності та ін., дозволяють дослідити закономірне становлення особистості в професії, простежити процес в акмединаміці. При оцінюванні розвитку професіоналізму педагога акмеологічний підхід націлює враховувати зовнішні показники професійно-педагогічної діяльності, внутрішній стан суб'єкта, наявність постійної мотивації до високопродуктивної діяльності та неперервного саморозвитку. Проте в системі післядипломної освіти, особливо під час атестаційних процедурах, визначальною для з'ясування рівня розвитку професіоналізму, професійно-педагогічної компетентності протягом міжкурсового періоду і присвоєння відповідної кваліфікаційної категорії (педагогічного звання) залишається нормативна основа професійно-педагогічної діяльності, її операціональна сфера (здобуті під час

курсової підготовки і самоосвіти компетентності, технологічність та інноваційність процесу, освітні підходи в системі роботі). В основному беруться до уваги «об'єктивні акме» (за А.О. Деркачем) – високі результати діяльності, визначені освітньою галуззю та професійною спільнотою, а «суб'єктивні акме» (за А.О. Деркачем) як рівні діяльності і особистості, усвідомлювані людиною в якості найвищих досягнень на даному етапі розвитку, мотиваційна сфера (ціннісно-свідоглядні орієнтири, установки), готовність до роботи в сучасних умовах тощо залишається на рівні декларативного атрибуту.

І.А. Колесникова і О.В. Титова [[Колесникова И.А. Педагогическая праксиология : уч. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Ирина Аполлоновна Колесникова, Елена Владимировна Титова. – М.: Академия, 2005. – С. 224] кваліфікацію і компетентність витлумачують праксеологічними аспектами професіоналізму педагога, проявами професійно-педагогічної якості діяльності.

***ЗАПИТАННЯ*: Що таке педагогічний акмепрофесіогенез (ПАП)?**
Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Професія педагога належить до професій соціономічного типу «людина-людина», де індивід включений у певні соціокультурні межі та постійно перебуває в просторі міжлюдських взаємин і спілкування. Його професійно-педагогічна діяльність безпосередньо впливає на розвиток гармонійної особистості, причому особистісна зрілість і професійна (інструментальна) майстерність самого педагога є домінувальною та обов'язковою умовою власного професійного становлення, а професійна мета, успішна взаємодія, організація спільних дій із суб'єктами освітнього простору досягається за рахунок вираженості певних якостей, відношень із соціально-професійним оточенням, «інтерсоціальних» здібностей.

У Великому тлумачному словнику української мови термін «**розвиток**» розглядається як процес, «унаслідок якого відбувається зміна якості чого-небудь, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого» [Великий тлумачний словник сучасної української мови / укладач і голов. ред. В.Т. Бусел. – Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – С. 1043]; складовою цього процесу є «становлення», що «відображає процес діалектичного переходу від одного ступеня розвитку до іншого як взаємоперетворення протилежних, а водночас взаємозв'язаних моментів розвитку – виникнення і зникнення; формування когось у процесі розвитку» [Великий тлумачний словник сучасної української мови / укладач і голов. ред. В.Т. Бусел. – Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. – С. 1188].

Професійний розвиток педагога в умовах післядипломної освіти відбувається протягом його активної творчої життєдіяльності, загального всебічно-гармонійного розвитку та позначає процес формування нової якості професійно-педагогічної діяльності, поступового ускладнення виробничих завдань, вироблення власного оригінального педагогічного стилю, набуття компетентнісного досвіду за виконання інноваційних ролей і функцій в єдності психолого-педагогічної, методичної, технологічної, науково-дослідницької, інформаційно-комунікаційної тощо підготовки.

Цей процес можна умовно поділити на кілька взаємопов'язаних періодів (фаз), що утворюють цілісний ***андрагогічний цикл*** професійно-фахового та індивідуально-особистісного розвитку, курсової і міжкурсової підготовки в органічній єдності. Кожен період тією чи іншою мірою характеризує ступінь самореалізації педагога в

професійному соціумі, рівень оволодіння професійними знаннями, вироблення продуктивних поведінкових моделей для ефективної організації освітнього процесу тощо. Такі окремі фази формування, розвитку, удосконалення фахівця інформаційного суспільства віддзеркалюють процес його неперервного становлення від репродуктора, транслятора знань, умінь, навичок до *акмепрофесіонала* та конкретизуються певною метою, змістом, мотиваційними настановами, діяльнісним аспектом особистості, виявом творчої позиції тощо.

Підґрунтя неперервного професійного розвитку сучасного фахівця становить андрагогічна **модель (цикл) навчання дорослих Курта Левіна і Девіда Колба**. Розроблений авторами чотирьохетапний процес навчання набув назву «модель емпіричного навчання», «цикл навчання на практиці», «навчання через досвід», що поєднує надзвичайно важливі якості робітника на сучасному ринку праці – освіту, працю і особистий розвиток. Процес навчання, на думку дослідників, ґрунтуючись на практиці й досвіді, включає чотири послідовні стадії чи фази, режими отримання знань, як-от: 1) *конкретний досвід* (англ. *concrete experience*) шляхом діяльності, практики, дії, 2) *рефлексивне спостереження* (англ. *reflective obcervation*) передбачає роздуми про досвід із різних точок зору (аналіз, рефлексія), 3) *абстрактна концептуалізація* (англ. *abstract conceptualization*) шляхом формування абстрактних концепцій і теоретичних узагальнень і, насамкінець, 4) *активне експериментування* (англ. *active experimentation*), тобто перевірка, випробовування результатів функціонування цих концепцій в нових умовах і ситуаціях, обмірковування альтернатив, прийняття рішень, вибір певної дії. На *першому етапі* учасники навчання використовують власний досвід або набувають його за допомогою спеціально організованої взаємодії під час навчальної діяльності, при цьому актуалізується професійний простір, формується мотивація, виділяється проблема, яка буде вивчатися протягом курсу, з'ясовуються попередні знання з того чи іншого питання; на другому етапі *рефлексивного спостереження* створюються умови для критичного спостереження, порівняння, аналізу набутого досвіду, за навчальних ситуацій відбувається розширення ціннісних і поведінкових компонентів; третій етап – *абстрактна концептуалізація* – полягає у співвідношенні власних висновків, що були зроблені на попередніх фазах, із науковими теоріями, відбувається виникнення унікальних творчих знань, поглиблюється усвідомлення власних професійних можливостей; четвертий етап – *активне експериментування* – уможливлює перевірку сформульованих концепцій в нових умовах і ситуаціях. Наступний навчальний цикл знову розпочинається з практико-діяльнісної фази тощо. Отже, відповідно до розглядуваного циклу навчання дорослих має поєднувати андрагогічні принципи навчання дорослих, зокрема провідну роль самоосвіти, актуалізацію результатів навчання, тобто застосування набутих знань, умінь, якостей, сформованих професійних компетентностей у практичній площині, досвід соціально-професійної діяльності, індивідуалізацію навчання, системність і неперервність тощо.

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ДОВІДКА

У психолого-педагогічній літературі для позначення та опису процесу формування педагога від етапу адаптації до творчо-інноваційної діяльності науковці послуговуються різними термінами, зокрема «професійне становлення» (М.Й. Варій, В.Л. Ортинський, Т.В. Кисельова, Є.О. Климов, Ю.Л. Львова, А.А. Петренко, Б.Л. Тевлін, Р.М. Шерайзина та ін.), «професійний розвиток» (О.М. Вержицька, Л. Катц, Н.І. Клокар, А.А. Реан, Н.З. Софій, К. Чарнецкі й под.), «професіоналізація» (А.В. Карпов, Л.М. Мітіна тощо), «професіогенез» (Т.Є. Гура, З. Ковальчук, А.К. Маркова, Т.М. Траверсе та ін.), «системогенез професійної діяльності» (В.Д. Шадриков). Зокрема Є.О. Климов, обґрунтовуючи

коректність використання терміну «становлення професіонала» [Климов Е.А. О становлении профессионала : приближение к идеалам культуры и сотворение их (психологический взгляд) : уч. пособ. / Евгений Александрович Климов. – М.: Моск. псих.-соц. ин-т, 2006. – С. 17, 154-162], визначає нелінійний, покроковий, «старт-стопний» характер процесу, що супроводжується закономірними протиріччями, кризами розвитку, формування і самотворення особистості та передбачає високий рівень активності й самоорганізації самого суб'єкта, індивідуально-своєрідної системи способів успішного виконання професійних завдань.

У відкритому просторі післядипломної освіти на позначення процесу неперервного професійного розвитку педагогічного працівника як акмепрофесіонала й особистості у часовому та просторовому планах оперуємо поняттям «**педагогічний акмепрофесіогенез**» (ПАП). Цей процес безпосередньо зумовлений історичним розвитком системи професій як соціального інституту та формування історичних типів професіоналів, чинних освітніх систем, соціально-економічних умов здійснення професійно-педагогічної діяльності, упровадження інноваційних, у тому числі інформаційно-комунікаційних технологій (З. Ковальчук, Т. Траверсе).

В основу акмепрофесіогенезу педагогічних працівників покладено перетворення чотирьох аспектів в їх цілісності і взаємозумовленості: біологічного, психічного, духовного й професійного.

Зокрема ***біологічний аспект*** пов'язаний із розвитком індивідуальних якостей педагогічного працівника; ***психічний*** – з його особистістю; ***духовний*** – із творчою індивідуальністю, ціннісно-смисловим простором, який формується протягом усіх періодів професіогенезу й через певні відповідні соціокультурні інституції на основі інтеріоризації загальнолюдських і національних морально-етичних орієнтирів транслюється учасникам взаємодії (професіоналізм особистості); ***професійний*** – із неперервним самовдосконаленням і самореалізацією фахівця як суб'єкта професійно-педагогічної діяльності протягом усього життя (професіоналізм діяльності).

Педагогічний акмепрофесіогенез – це неперервний пролонгований процес професійного розвитку фахівця в умовах післядипломної освіти, усебічно-гармонійного становлення особистості і професіонала, що включає послідовні періоди (етапи, фази) його самотворення, самореалізації і самовдосканалення, зміни та перетворення психологічної структури професійно-педагогічної діяльності, мотиваційної сфери, ціннісно-світоглядних орієнтирів, набуття професійно значущих компетенцій, засвоєння та реалізації інноваційних професійних ролей і функцій. ПАП у системі післядипломної освіти вважаємо більш доцільним простежувати у безпосередньому кореляційному зв'язку етапів акмепрофесіогенезу з рівнями розвитку педагогічної майстерності, сформованістю інтегрованих компонентів, соціально-професійною активністю особистості (Н.І. Клокар, Н.В. Кузьміна, А.К. Маркова тощо). Причому треба брати до уваги, що кожен новий рівень діяльності включає в себе попередній і разом з тим характеризується якісними змінами в структурі знань і вмінь педагога.

Педагогічний акмепрофесіогенез пов'язаний із задоволенням освітніх і професійних потреб фахівців та здійснюється шляхом науково-методичного супроводу їхнього професійного розвитку, що полягає у створенні мережевого диференційованого акмеологічного освітнього простору, де відбувається професійна взаємодія рівноправних партнерів на принципах людиноцентризму, гуманізму, фасилітативності, індивідуалізації, надання адресної, диференційованої допомоги відповідно до індивідуальних запитів, змодельованих індивідуальних освітніх

траєкторій, спланованої організації заходів курсового і міжкурсового періодів, мережевої взаємодії всіх суб'єктів.

На різних етапах акмепрофесіогенезу можуть виникати труднощі, невдачі, стадії спаду. За досягнення педагогом певного рівня професіоналізму, високих результатів у професійній діяльності, формування важливих якостей (діагностичне мислення, розвинута педагогічна інтуїція і под.) і педагогічних здібностей (інтелектуальних, перцептивних, сугестивних, комунікативних та ін.) маємо справу з *позитивним акмепрофесіогенезом*. Поведінкові ускладнення, відсутність індивідуального стилю діяльності, низька мотивація, професійна обмеженість тощо вказують на *негативний акмепрофесіогенез*. Останній прояв Т.М. Траверсе слушно номінує як «особистість без професійної майстерності» [Траверсе Т.М. Психологія праці : навч.-мет. посіб. / Т.М. Траверсе. – К.: Ін-т післядипломної освіти Київського нац. ун-ту ім. Т. Шевченка, 2004. – С. 31], акцентуючи увагу на сформованості індивіда, суб'єкта професійної діяльності при недостатньому професійному розвитку.

***ЗАПИТАННЯ*: Які періоди педагогічного акмепрофесіогенезу (ПАП) проходить фахівець упродовж андрагогічного циклу?**

Думка експерта Вікторії Сидоренко:

Охарактеризуємо основні послідовні **періоди або фази педагогічного акмепрофесіогенезу в умовах післядипломної освіти**, які проходить фахівець упродовж усього андрагогічного циклу, зокрема період професійної адаптації, набуття емпіричного досвіду, формування та вдосконалення педагогічної майстерності, творчо-активного самовираження і самореалізації, акмепрофесіоналізму.

Після закінчення вищого навчального закладу випускник проходить **період професійної адаптації**, на якому включається у сферу професійних відношень, опановує нові соціально значущі ролі і функції, утверджується в педагогічному, учнівському та батьківському колективах, долає протиріччя між індивідуальним рівнем професійної компетентності, здобутими знаннями, уміннями, навичками та багатовекторними завданнями професійно-педагогічної діяльності.

Адаптація являє собою процес цілісного, системного, багаторівневого прилаштування, що задіює фізіологічний, психологічний та соціальний рівні та спрямований на встановлення рівноваги між індивідом і соціальним середовищем до умов праці (предметно-діяльнісна адаптація), а також до соціально-психологічного клімату колективу, ціннісних орієнтирів, стилю управління і системи ролей, особливостей міжособистісних відношень (особистісна адаптація) [Перегончук Н.В. Професійна адаптація й особистісний розвиток педагога // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. / Ун-т менедж. Освіти НАПН України, редкол.: О.Л. Ануфрієва [та ін.]. – Вип. 1(14), Ч. 2 : Психологія / гол. ред. В.В. Олійник. – К., 2010. – С. 318, 321, 322; Семиченко В.А. Психология деятельности : модульный курс (лекции, практи ческие занятия, задания для самостоятельной работы) для преподавателей и студентов / Валентина Анатолиевна Семиченко. – К.: Издатель Эшке А.Н., 2002. – С. 41-43; Сластёнин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / Виталий Александрович Сластёнин. – М.: Просвещение, 1976. – С. 141].

У період *професійної адаптації* відбувається репродукування засвоєних педагогом у вищому навчальному закладі знань, моделей перспективного педагогічного досвіду, освітніх технологій, форм і методів роботи, постійне

поглиблення загальноосвітньої і фахової підготовки, засвоєння ціннісних орієнтацій професії тощо. Спочатку професійна діяльність сприймається як нормативний спосіб виконання професійних завдань, що відповідає сучасним викликам суспільства й освіти. Поступово **актуалізується професійний простір фахівця**, формується його професійно-особистісна мотивація, накопичується особистий досвід, виробляється індивідуальний стиль професійно-педагогічної діяльності та певні поведінкові моделі тощо. Проте молодий фахівець відчуває труднощі соціально-професійної адаптації, спричинені його професійно-особистісною некомпетентністю, недостатнім рівнем підготовки у вищій школі, розходженням між раніше сформованою ідеальною моделлю діяльності та її реальним характером, неготовністю до вирішення складних професійних завдань, виконання соціально значущих професійних функцій, нездатністю реконструювати модель професійної поведінки, несформованістю професійної позиції, недостатнім набуттям досвіду тощо.

У період адаптації молодого педагога до професійної діяльності В.А. Семиченко виділяє напрями перебудови системи відношень і способів взаємодії з іншими суб'єктами, спричинені поліфункціональним характером діяльності педагога, що трансформують психіку, змінюють особистість, стабілізують структуру професійно важливих якостей [Семиченко В.А. Психология деятельности : модульный курс (лекции, практи ческие занятия, задания для самостоятельной работы) для преподавателей и студентов / Валентина Анатолиевна Семиченко. – К.: Издатель Эшке А.Н., 2002. – С. 44-46]: 1) включення в нову систему діяльності, зокрема оволодіння певним алгоритмом дій, передача накопиченого пасивного потенціалу учням, зміна системи контролю над діяльністю та ін.; 2) включення в нову систему соціальних відношень, що пов'язано із зміною референтної групи, рольових позицій (організатор, консультант, координатор спільної діяльності, наставник та ін.), засвоєнням нормативів поведінки та ін.; 3) звикання до нової середи, що вимагає від учителя іншого життєвого ритму, зміни життєвої перспективи та ін.

Тому під час професійної адаптації молодий педагог потребує неперервного диференційованого психолого-педагогічного, соціального, науково-методичного та інформаційного супроводу з боку методичної служби усіх рівнів, адміністрації навчального закладу, педагогів-наставників.

Успішно вирішивши завдання адаптаційного періоду, педагог переходить в наступний періад акмепрофесіогенезу – **набуття емпіричного досвіду**.

Досвід характеризується професійною спрямованістю особистості на певну галузь діяльності, обсягом та якістю, його набуття становить продовжений у часі процес, що може починатися в певному навчальному закладі й тривати в тих чи інших формах усе людське життя [Беспалько В.П. Природосообразная педагогика / Владимир Павлович Беспалько. – М.: Народное образование, 2008. – С. 52]. У **період набуття емпіричного досвіду** шляхом рефлексійного спостереження та активного експериментування відбувається актуалізація фахівцем власних педагогічних здібностей, якостей і можливостей, поведінкових моделей, ціннісних настанов, *формування професійно значущих компетентностей.* Педагог, акумулюючи перспективний педагогічний досвід колег, адекватно виділяє себе із соціального та професійного середовища, рефлексивно осмислює свою професійну діяльність та вибудовує **проект нової якості професійно-педагогічної дії**, зокрема конструює освітній процес, продумує принципи професійно-педагогічної діяльності, моделі співпраці з учнями і колегами, вибирає новітні технології для вирішення поставлених завдань.

Поступово оволодіває системою засобів, методів, механізмів саморегуляції, що сприятимуть неперервному самовдосконаленню, підвищенню професійного рівня.

Після набуття емпіричного досвіду фахівець переходить у наступний період акмепрофесіогенезу – **період формування і вдосконалення педагогічної майстерності**. Засвоєні педагогом, практично виважені на попередніх фазах професійного розвитку знання, прийоми та навички професійно-педагогічної діяльності, розвинуті компетентності динамізують дидактичний процес і уможливлюють добір найбільш результативних форм, методів і технологій залежно від мети, завдань, настанов. Під час розглядуваного періоду професійна діяльність фахівця спрямована на оптимізацію освітнього процесу, зокрема постановку навчально-виховних завдань, які вдосконалюють зміст, структуру, систему, вироблення нестандартних, оригінальних шляхів та засобів їх розв'язання з метою всебічно-гармонійного розвитку суб'єктів навчання, включення учнів в різноманітну за змістом і характером пізнавальну та практичну діяльність, упровадження компетентнісного, особистісно-зорієнтованого, діяльнісного підходів тощо. Особливо важливим є той факт, що апробуючи в інноваційному режимі ідеї педагогів-новаторів, здійснюючи педагогічний моніторинг освітніх інновацій, педагог **опановує методологію творчої діяльності, виробляє оригінальну, самобутню педагогічну систему дій** через організацію дослідної роботи, розробку програми експерименту та її реалізацію, формує індивідуальний педагогічний стиль, обирає продуктивні комунікативно-ситуативні моделі взаємодії з дітьми, батьками, колегами, одержує результат у вигляді навченості учнів та накопиченого перспективного педагогічного досвіду.

Компетентний у предметній, психолого-педагогічній і технологічній галузі педагог, який досяг певного рівня майстерності і творчості, далі здатний продукувати на високому рівні професійні знання, уміння, навички, поширювати власний досвід, тобто готовий до вияву педагогічної зрілості на наступному періоді педагогічного акмепрофесіогенезу – **періоді творчо-активного самовираження** й **самореалізації**. Педагог зреалізовує попередньо накреслені плани, задуми, концепції, змодельовані віртуальні проекти, прогнози, створюючи авторські програми, методики, тиражований досвід, поелементні технології, методичні рекомендації; систематизує методичні прийоми і форми роботи; розробляє і вводить у практику розроблені комплекси навчально-дидактичних матеріалів для уроків, тестові завдання різних форматів тощо. Упроваджуючи нововведення, педагог здійснює корекцію, відслідкування результатів, самомоніторинг професійно-педагогічної діяльності. Під час організованого навчання певна педагогічна технологія запам'ятовується, фахівець на її основі розуміє свою індивідуальну сутність та, вибудовуючи власну педагогічну концепцію і персонал-технологію, починає тиражувати їх.

Персонал-технологію доцільно розцінювати як один із варіантів модифікаційної моделі реалізації нової чи інноваційної технології, персоналізованої в процесі її застосування на практиці, що відбиває індивідуально-виконавську майстерність учителя [Мариновська О.Я. Формування готовності вчителів до проектно-впроваджувальної діяльності : теорія і практика : монографія / Оксана Яківна Мариновська. – Івано-Франківськ: Симфонія форте; Полтава: Довкілля-К, 2009. – С. 81-82, 167].

Отже, рівень засвоєння чи вироблення педагогом персонал-технології, адаптованої, індивідуальної чи авторської, повною мірою характеризує ступінь його творчо-активного самовираження чи самореалізації в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Формування позиції експериментатора, інноватора, акмепрофесіонала відбувається під впливом самомотиваційної діяльності та проходить такі стадії (за І.М. Дичківською, О.М. Куцевол): зацікавленість певною інноваційною методичною проблемою, темою, педагогічною ситуацією – бажання творчо розв'язати її, допитливість – сенситивність до новизни, пошук нових вражень – самостійність («Я не хочу діяти за зразком, шаблоном», «Мене не задовольняють традиційні настанови, шаблони, технології, оскільки не дають бажаного результату») – професійний інтерес – успішний досвід реалізації продукту педагогічного пошуку, творчості – самореалізація в педагогічній діяльності – позиція творця, дослідника, інноватора (див. *рис. 8.5*). Творчий пізнавальний пошук спонукає до інноваційної діяльності, удосконалення методів і прийомів роботи та є рушійним чинником неперервної акмединаміки.

Рис. 8.5. **Стадії розвитку самомотиваційної діяльності педагога в умовах післядипломної освіти**

Педагогічна креативність, інноваційне мислення, потреба в постійній професійній самоактуалізації, творчо-активна позиція, максимальне вдосконалення шляхом самоорганізації, самопідготовки, самоосвіти, самореалізації, самовираження і самоствердження допомагають досягти педагогу *вершини професіоналізму (професійного акме)*. Акме в професійному розвитку окреслює той психічний стан, за якого відбувається професійний та соціальний розквіт педагога, досягаються високі успіхи в професійно-педагогічній діяльності, що виходять поза межі професійних нормативів і забезпечуються власним творчо-продуктивним внеском тощо. Розглядуваний стан уможливлює перехід на найвищий щабель професійного розвитку – **період акмепрофесіоналізму**.

Педагог-акмепрофесіонал виступає виразником постійних соціокультурних змін, що відбуваються в суспільстві й освітній галузі зокрема, має оригінальний погляд на освітній процес, мобільно модифікуючи поведінкові та змістові шаблони, самомотивований на експеримент, новаторство, неперервний педагогічно-методичний пошук оригінальних форм, прийомів і засобів навчання, інноваційних освітніх технологій, що забезпечують високу результативність та якість. На думку С.С. Пальчевського [Пальчевський С.С. Акмеологія : навч. посіб. для студентів вищих навч. закладів / Степан Сергійович Пальчевський. – К.: Кондор, 2008. – С. 38], акмеологічна позиція вчителя проявляється у налаштуванні на конгруентність у

стосунках із вихованцем, сприйняття його у світлі потенційних можливостей та готовності до здійснення педагогічного патронату на їх основі, пошук шляхів професійного вдосконалення для виконання цих завдань. Педагогг виходить за межі професійного досвіду, включаючи в професійну діяльність нові задачі, прийоми і технології, досягає унікальних, неординарних, принципово нових результатів, робить індивідуальний творчий внесок у досвід професії, зокрема отримує новий продукт, теоретичні концепції, передовий досвід.

Отже, ПАП у системі післядипломної освіти являє собою неперервний, динамічний, поетапний, інтегративний процес професійного формування і вдосконалення фахівця за індивідуальною освітньою траєкторією, що забезпечує загальне та професійне становлення професіонала, його готовність до інноваційно-перетворювальної творчої діяльності. Періоди ПАП безпосередньо корелюють із рівнями професійного розвитку. Зокрема професійна атаптація починається з репродуктивного рівня педагогічної діяльності, поступово фахівець піднімається на більш високі щаблі, удосконалюючи рівень професійної компетентності, засвоюючи нові професійні ролі і функції, опановуючи систему професійних відношень. Треба враховувати той факт, що іноді спостерігається затримка професійного становлення, перебування педагога довгий час на певному рівні, зниження ефективності і результативності професійно-педагогічної діяльності.

Періодизацію педагогічного акмепрофесіогенезу в умовах післядипломної освіти унаочнює таблиця 8.3.

Таблиця 8.3

Періодизація педагогічного акмепрофесіогенезу фахівця в умовах післядипломної освіти

Періоди педагогічного акмепрофесіогенезу	Рівні професійного розвитку	Основні індикатори-характеристики педагогічного акмепрофесіогенезу	Форми неперервної освіти	Форми реалізації завдань розвитку
Період професійної адаптації	Елементарний	Актуалізація професійного простору педагога, включення у сферу професійних відношень, опановування нових соціально значущих ролей і функцій в умовах реформування освіти, утвердження в педагогічному та учнівському колективах, формування професійно-особистісної мотивації. Професійно-педагогічна діяльність характеризується репродукуванням засвоєних знань, моделей перспективного педагогічного досвіду, освітніх технологій, традиційно-стереотипних форм і методів роботи, низькою результативністю на рівні закладу.	**Формальна** (курси підвищення кваліфікації, друга вища освіта, магістратура, аспірантура) **Неформальна** (практично-семінарські заняття, круглі столи, майстер-класи) **Інформальна** (життєвий і соціальний досвід, набуття знань за допомогою ІКТ, самоосвіта)	Мотиваційно-планувальна та самоосвітня, дослідницько-пошукова, практично-експериментальна, участь у методичній роботі, контрольно-оцінювальна, кооперативна, психолого-мотиваційна
Період набуття емпіричного досвіду	Базовий	Акумулюючи досвід колег, фахівець виділяє себе із соціального та професійного середовища, рефлексивно осмислює власну професійну діяльність та вибудовує проект власної педагогічної дії. Шляхом рефлексійного спостереження та активного експериментування відбувається актуалізація власних педагогічних здібностей, якостей і можливостей, поведінкових моделей, ціннісних настанов, розвиток професійно значущих компетентностей, набуття компетенцій.		
Період формування та вдосконалення педагогічної майстерності	Досконалий	Опановує методологію творчої діяльності, віднаходить ефективну педагогічну систему через дослідну роботу, розробку програми експерименту та її реалізацію, формує індивідуальний педагогічний стиль і почерк. Освітній процес переведено на технологічний рівень. Перспективний педагогічний досвід набуває певної системи на міжшкільному та районному рівні. Апробує сучасні науково-методичні концепції, виявляє та впроваджує продуктивні технології навчання і виховання.		

Період творчого самовираження і самореалізації	Досконалий	Активно-творча реалізація завдань проекту власного професійного розвитку. Продукує на високому рівні професійні знання, уміння, навички, поширює власний перспективний досвід, розробляє ефективний науково-методичний супровід освітнього, зреалізовує попередньо накреслені власні плани, задуми, концепції, змодельовані віртуальні проекти, прогнози на основі апробації авторської програми, методики, тиражованого досвіду, поелементної технології, методичних рекомендацій; систематизує методичні прийоми, форми і методи роботи; розробляє і вводить у практику розроблені комплекси дидактичних матеріалів, тексти письмових робіт, тестові завдання різних форматів тощо.		
Період акмепрофесіоналізму	Творчо-інноваційний	Інноваційно-експериментальний, проектний підхід до виконання завдань професійного розвитку, становлення і самовдосконалення. Педагог виступає агентом постійних соціокультурних змін, інноватором, який самомотивований на експеримент, дослідження, постійний педагогічно-методичний пошук. Перспективний педагогічний досвід, авторські педагогічні технології виносить на обласний, міський рівень, ЗМІ; є переможцем конкурсів «Учитель року», «Кращий працівник року», конкурсів педагогічної майстерності тощо.		

ЗАПИТАННЯ: **Як підвищити ефективність професійно-особистісної адаптації в період змін?**

Думка експерта Вікторії Левченко:

Ситуація змін – це ситуація зміни фактичних і гіпотетичних структур, ідентичності людини, «зміни якості її присутності в полі нездійснених можливостей» (Виготський, 1982). Перебування людини в ситуації змін супроводжується пошуком нових смислів, цілей та стратегій їх досягнення, а складні обставини вимагають вибору й спонукають до прийняття нестандартних рішень, передбачають «вихід за межі ідентичності, що склалася, та формування нової» [Чепелєва Н.В. Самопроектування особистості в дискурсивному просторі / Н.В.Чепелева // Наукові студії із соціальної та політичної психології; зб. статей / НАПН України, Ін-т соціальної та політичної психології; [ред.рада: М.М.Слюсаревський (голова), В.Г.Кремінь, С.Д. Максименко та ін.]. –К.:Міленіум, 2012 –Вип.42. – С.12–20].

Алгоритми подолання складних особистісних ситуацій у психології описуються в категоріях психологічних захистів, копінг-стратегій, стратегій поведінки.

Найвища стадія формування реакцій – **самоактуалізація** особистості. Проходячи її, суб'єкт отримує досвід проживання складних ситуацій, оволодіває нею, починає сприймати складнощі як позитивний аспект свого життя, що дозволяє в майбутньому особистісно розвиватися.

Складні ситуації більше не розглядаються як перепони, проте в них бачать фасилітуючі фактори самореалізації [Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : «Мысль», 1991. – 245 с.; Бауман З. Индивидуализированное общество: пер. с англ. / под ред. В. Л. Иноземцева / З. Бауман. – М.: Логос, 2002. – 390 с. Бауман З. Плинні часи: життя в добу непевності / З. Бауман; [пер. З анг. А. Марчинського]. – К. : Критика, 2013. – С. 147-150; Василюк Ф. Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций / Ф. Е. Василюк. – М. : МГУ, 1984. – 200 с.; Гришина Н. В. Психология социальных ситуаций / Н. В. Гришина // Психология социальных ситуаций : хрестоматия / сост и общ. ред. Н. В. Гришиной. – СПб. : АСТ, 2001. – С. 19-23; Пілецька Л. С. Психологічна сутність професійної мобільності особистості / Л. С. Пілецька // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – К. : ЛАДО, 2013. – Т.1. – Вип. 40. – С. 368–371; Райх В. Анализ личности / В. Райх ; пер. с нем. С. Ю. Романюк. – М. : КСП+ ; СПб. : Ювента, 1999. – 333 с.; Эпштейн М. Самоочищение. Гипотеза о происхождении культуры / М. Эпштейн // Вопросы философии. – N 5. – 1997. – С. 72-79].

Адаптація як пристосування індивіда до умов середовища, на думку сучасних науковців (К.О. Абульханова-Славська, Р.Л. Аткінсон, Г.О. Балл, І.С. Кон, О. Реан), залежить від суб'єктивного сприйняття змін у навколишньому світі: їх кількості, швидкості, новизни, невизначеності, інформаційного перевантаження. Отже, людина в ситуації змін стикається з проблемою «надлишкової свободи» (Л.С. Пілецька), надмірного вибору цілей, цінностей, ідентичностей тощо. Надзвичайно швидкі зміни можуть призводити до зниження професійної мобільності особистості [Пілецька Л. С. Психологічна сутність професійної мобільності особистості / Л. С. Пілецька // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – К. : ЛАДО, 2013. – Т.1. – Вип. 40. – С. 368–371]. Як наслідок – порушення механізму адаптації, що призводить до кризи ідентичності особистості. Це суб'єктивно відчувається як «втрата себе», неспроможність адаптуватися до нових обставин, криза між вимогами нової ситуації й попередніми настановами. Упоратися із ситуацією можна завдяки ***професійній мобільності*** особистості в певному професійному середовищі.

Професійне становлення фахівця завжди супроводжується кризовими явищами як показника його динамічного розвитку, результатом якого є новий досвід, переосмислення ситуації, бажання до саморозвитку в

новому напрямі, мобільність фахівця.

Тому криза трактується як «вагомий імпульс, що підштовхує людину до моделювання іншої, зміненої, відредагованої траєкторії саморозвитку, до реконструкції зв'язків між минулим, теперішнім і майбутнім, що істотно впливає на самопрогноз» [Як будувати власне майбутнє: життєві завдання особистості: [наук. моногр.] / [Т.М.Титаренко, О.Г.Злобіна, Л.А.Лєпіхова та ін.]; за наук. ред. Т.М. Титаренко; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. –Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. –512 с.]. Сам же процес професійно-особистісної адаптації в складних ситуаціях потребує від особистості прояву зусиль, психологічних ресурсів, соціальної підтримки й адресує особистість до її ціннісного простору, його складників [Виртц У. Жажда смысла. Человек в экстремальных ситуациях. Пределы психотерапии. / Урсула Виртц, Йогр Цобели. – М.: Когито-Центр, 2012. –390 с.].

Дослідження професійної адаптації особистості пов'язані з поняттям самовизначеності – здатністю ставити й обирати цілі, цінності, переконання. ***Залежно від обраних цілей, цінностей у процесі адаптації виокремлюють декілька стратегій:***

1) суб'єктно-ціннісна – базується на ціннісному ставленні до окремих здібностей, властивостей, які довели свою адаптивність у різних життєвих ситуаціях;

2) ситуативно-адаптивна – будується залежно від ситуації й тому суб'єкт має декілька образів «Я» у соціальному середовищі;

3) стратегія типового розвитку – застосовується відповідно до типового зразка. Цей вибір актуалізується в періоди кризи ідентичності, визначає смисл існування особистості й зумовлений індивідуальними якостями особистості, її минулим досвідом.

Розглядаючи процес соціально-психологічної адаптації, треба врахувати, що можливий різний ступінь її успішності (І.А. Милославська):

1) збалансованість – взаємотерпимість до поведінки та цінностей особистості й соціального середовища;

2) псевдоадаптації – зовнішня пристосованість до середовища разом із внутрішнім негативним відношенням до нього;

3) пристосовність – прийняття особистістю норм, вимог та цінностей середовища.

Ступінь успішності процесу соціально-психологічної адаптації визначається соціальною ситуацією, що складається в суспільстві, і індивідуально-психологічними особливостями особистості.

Отже, на соціально-адаптивний процес особистості можна впливати, по-перше, з боку соціальних інститутів, по-друге, у руслі самоуправління, коли особистість виступає «суб'єктом управління власного Я», що передбачає критичне самоставлення, відповідальність за власне життя.

Знання адаптаційних механізмів спонукає до визначення проблеми ресурсів особистості, які в досвіді суб'єкта пов'язуються з позитивним ефектом діяльності і поведінки, впливаючи на успішність.

Ресурси виступають в ролі «детермінант», «факторів», «умов» (за Б.Ф. Ломовим), зумовлюють вибір продуктивних стратегій реагування, ефективності адаптаційного процесу.

Ресурси в період професійно-особистісної адаптації:

- ресурси – властивості суб'єкта;
- ресурси – стани і якості представників соціального оточення, партнерів;
- ресурси – умови соціального середовища.

Взаємозв'язок ресурсів та ефективності професійно-особистісної адаптації в ситуації змін: [Левченко В.В. Актуалізація ресурсів у процесі професійно-особистісної адаптації в ситуації життєвих змін // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. Л.Б. Лук'янова (голова) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К., 2016. – Вип. 1 (12). – С. 50-55.]

- ***сприйнятливість до умов соціального середовища***: індивіди з найменшими показниками сприйнятливості характеризуються ознаками професійних деструкцій, деформацій, захворюваннями;
- ***репертуар, спектр, зміна окремих ресурсів:*** успішність адаптації визначається більшою кількістю використаних ресурсів (розширення спектру адаптаційної поведінки) та невеликою значущістю окремих видів ресурсів, що знижує їх конкурентність і розширює можливість їх використання;
- ***професійна компетентність*** (здатність до навчання, широта життєвих інтересів, інтелектуальна працездатність сприяє різноманіттю адаптаційних стратегій поведінки);
- ***ресурси соціальних відносин залежать від віку***: від 20 до 30 років головна роль належить матері, дітям; від 30 до 45 років – провідна роль в адаптації належить колегам, партнерам; від 50 до 65 років – родинним і дружнім відносинам.

Успішна професійно-особистісна адаптація в період змін призводить до вибору адаптивних стратегій поведінки, самореалізації, відродження цінностей, успішного використання методів психологічної допомоги в складних ситуаціях по відновленню життєвих смислів.

ЗАПИТАННЯ: **Що таке мотивація професійної діяльності та яке її значення в системі методичної діяльності?**

Думка експерта Тетяни Кравчинської:

У психолого-педагогічній науці *мотивацію* трактують як комплекс мотивів, що спонукають людину до діяльності, викликають активність та визначають її спрямованість [Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. / С. М. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с. Психологичекий словарь / авт.-сост. В. Н. Копорулина, М.Н. Смирнова, Н.О. Гордеева, Л.М. Балабанова / под общей ред. Ю. Л. Неймера. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. – 640 с.].

В освітньому менеджменті *мотивація професійної діяльності* педагогічних працівників виступає основним засобом оптимального використання людських ресурсів, мобілізація професійного потенціалу працівників з метою забезпечення ефективного функціонування навчального закладу. Тобто мотивація як процес реалізації функцій, що виконується керівником для досягнення цілей організації [Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. / Л. М. Карамушка. – К. : Либідь, 2004. – 424 с.]. Мотивація як функція управління виступає процесом створення у працівників організації спонукання до дій для досягнення цілей організації відповідно до делегованих ними обов'язками та згідно з плануванням діяльності організації.

Отже, ***мотивація*** – це процес, за допомогою якого керівники ініціюють більш продуктивну діяльність персоналу з метою досягнення цілей організації. ***Професійна мотивація*** – це процес створення умов, за яких професійні групи і окремі працівники виконують функціональні обов'язки на необхідному рівні, це система, елементами якої виступають: 1) керівник; 2) педагог; 3) сукупність методів, прийомів і засобів підвищення професійної активності педагогів закладу. *Управління мотивацією* професійної діяльності – це актуалізація мотивації, підтримання мотивації та втримання її на потрібному, оптимальному рівні [Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб / Л.М. Карамушка – К. : Міленіум, 2003. – 344 с.; Лозниця В. С. Психологія менеджменту. Теорія і практика : навч. посібник / В.С. Лозниця – К. : ТОВ УВПК «ЕксОб», 2001. – 512 с.].

Розуміння *змісту* мотивації професійної діяльності – головний показник професійної компетентності керівника. Знання про те, чому працівники роблять те, що вони роблять, – необхідна передумова того, щоб допомогти їм реалізувати власні мотиви професійної діяльності.

Треба зосередитися на *чинниках*, які змушують педагога діяти та активізувати свої дії. До основних із них зараховуємо потреби, інтереси, мотиви і стимули. *Потреби* – це нестача чогось, *інтереси* – це усвідомлені потреби, джерело діяльності, об'єктивна необхідність виконання певних функцій для задоволення потреб; *мотиви* – усвідомлені причини діяльності, спонукання людини до чогось; *стимули* – це певні важелі впливу, які викликають дії відповідних мотивів [Занюк С. С. Психология мотивации : навч. посіб. / С.С. Занюк – К. : Либідь, 2002. – 304 с.; Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин – СПб : Питер, 2000. – 512 с.].

Мотиви, які визначають форму професійної діяльності, називають мотивацією професійної діяльності та розподіляються на два види:

- *зовнішня*, яка формується під дією зовнішніх факторів, зокрема соціальні гарантії, можливість просування кар'єрними сходами, похвала або покарання керівником,
- *внутрішня*, яка пов'язана з інтересом до діяльності, зі значимістю виконуваної роботи, свободою дій, можливістю реалізувати себе, а також розвивати свої вміння і здібності.

До *зовнішніх мотивів* професійної діяльності педагогічних працівників відносяться: соціальні мотиви (вплив на підростаюче покоління, виконання обов'язку перед суспільством щодо підвищення якості навчання та виховання, забезпечення духовного і культурного розвитку всіх суб'єктів освітнього процесу); престижні мотиви (зробити кар'єру, досягти визнання за рахунок упровадження нових підходів у своїй професійній діяльності, більш плідно реалізовувати власні ідеї щодо активізації професійної діяльності відповідно до сучасних вимог); прагматичні мотиви (здобути більше матеріальних можливостей та пільг, уникати неприємностей з боку керівництва у разі невідповідності якості професійної діяльності сучасним вимогам, необхідність збереження своєї посади).

До *внутрішніх мотивів професійної діяльності* педагогічних працівників відносимо: власне професійні мотиви (планувати свою роботу, організовувати діяльність та здійснювати контроль за якістю освітнього процесу відповідно до сучасних вимог); мотиви особистісного та професійного розвитку (сприяти самоактуалізації в професійній діяльності, більш плідно реалізовувати власні ідеї щодо активізації професійної діяльності відповідно до сучасних вимог, забезпечувати особисте зростання, самовдосконалення, самоосвіту, духовне збагачення) [Бондарчук О. І. Розвиток мотивації вдосконалення психологічної компетентності керівників освітніх організацій в умовах очно-дистанційної форми навчання : спецкурс для слухачів очно-дистанц. форми навчання в системі післядиплом. пед. освіти / О.І.Бондарчук, Н. І. Пінчук, Д. Б. Рождественська; НАПН України, ун-т

менедж. освіти, Центр. ін-т. післядиплом. пед. освіти. – К., 2012. – 32 с.; Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин – СПб : Питер, 2000. – 512 с.].

Діяльність педагогічних працівників навчальних закладів визначається не окремим мотивом, а їх сукупністю, що створює певний *мотиваційний комплекс*. Педагог здатний впливати на свої мотиви, посилювати або послаблювати їх дію, при цьому деякі мотиви можуть бути основними, а інші – виконувати функцію додаткових. Задля ефективного здійснення професійної діяльності у педагога навчального закладу повинні бути розвинені всі групи перерахованих мотивів професійної діяльності: внутрішні мотиви професійної діяльності повинні переважати над зовнішніми та чітко вираженими, педагог повинен усвідомлювати загалом процес своєї професійної діяльності та гармонійно поєднувати всі групи мотивів професійної діяльності. За цих умов мотивація професійної діяльності педагогів може бути керованою та максимально ефективною в управлінні навчальним закладом, спрямованою на професійний розвиток як самого педагога так і на ефективне функціонування навчальної установи на сучасному етапі становлення та реформування освіти.

Крім потреб, мотивів і стимулів, складовими процесу мотивації професійної діяльності є *цілі професійної діяльності*, завдання, бажання та наміри працівника. Ціль сприймається як усвідомлюваний заздалегідь запланований результат професійної діяльності, завдання є ситуативним чинником, коли, прагнучи до досягнення певної цілі, працівник натрапляє на перешкоди, які необхідно подолати. При цьому послідовне виконання завдань дає змогу досягти запланованих цілей. Бажання та наміри працівника являють собою мотиваційний стан, що виникає у результаті змін умов його професійної діяльності та в процесі досягнення поставлених цілей [Немов Р. С. Психология : Учебник для студ. высших пед. учеб. заведений. / Р. С. Немов. – В 3 кн. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 688 с.].

Мотивація професійної діяльності покликана підвищувати її якість, результативність, допомагати в професійній самореалізації, покращувати мікроклімат у колективі, запобігати частим змінам у кадровому складі.

ЗАПИТАННЯ: **Які напрями розвитку мотивації професійної діяльності педагога впродовж міжкурсового періоду?**

Думка експерта Тетяни Кравчинської:

Відомий український психолог Г.С. Костюк наголошує, що розвиток – це безперервний процес, який виявляється у кількісних змінах людини, тобто збільшення одних і зменшення інших ознак (фізичних, фізіологічних, психічних тощо), а кількісні зміни зумовлюють виникнення нових якостей [Костюк Г. С. Воспитание и развитие / Г. С. Костюк // Педагогическая энциклопедия. Т. 1. – М. : Советск. энциклопедия, 1964. – С. 389-394].

Розвиток мотивації професійної діяльності педагога є сукупністю потреб і мотивів, які стимулюють здобувати нові знання, розвивати свої вміння та навички з метою підвищення професійної компетентності. Шлях до ефективної організації процесу підвищення професійної мотивації педагогів в навчальному закладі лежить через розуміння мотивів та потреб їхньої професійної діяльності.

Однією з базових складових розвитку мотивації професійної діяльності педагогів є **мотивація професійного самовдосконалення**, що забезпечує постійний професійний розвиток особистості відповідно до вимог професійної діяльності в ситуації соціальної, економічної, наукової, інформаційної тощо. Професійне самовдосконалення педагогів відбувається у двох взаємопов'язаних формах: самовиховання та самоосвіта, що доповнюють одна одну та визначають напрям професійного зростання особистості. Самовиховання є активною, цілеспрямованою діяльністю особистості, метою якої є

систематичне формування та розвиток у себе позитивних та усунення негативних якостей. Змістом самоосвіти є оновлення та вдосконалення професійних знань, умінь і навичок для досягнення найвищого рівня професійної компетентності.

Основними ***напрямами професійного самовдосконалення педагогів навчальних закладів*** визначаємо такі: 1) розвиток світоглядної та позиційної визначеності, моральності, розширення кругозору; 2) удосконалення професійних та організаторських якостей; 3) формування загальної, технічної, правової та педагогічної культури, естетичних та фізичних якостей; 4) постійне оновлення знань, удосконалення практичних навичок та вмінь; 5) формування навичок самостійної роботи над собою, здатності до постійного самовдосконалення, усталеної мотивації професійного та особистісного розвитку; 6) опрацювання вміння керувати власною поведінкою, потребами та почуттями, оволодіння методами та прийомами емоційно-вольової саморегуляції тощо [Бодалев А. А. Психология и педагогіка : уч. пособ. / А. А. Бодалев, В. И. Жукова, Л. Г. Лаптева – М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. – 585 с.].

Ще одним із показників успішності розвитку мотивації професійної діяльності є **орієнтація педагога на саморозвиток професійної діяльності**. Керівникам навчальних закладів для професійного розвитку та вдосконалення професійної діяльності педагогів треба створити максимально сприятливі умови та постійно підтримувати розвиток професійної діяльності педагогів в активному стані. При цьому підтримувати педагогів, розвиток яких зупинився, знати чинники, які перешкоджають розвитку професійної діяльності педагога або стимулюють до активної професійної діяльності.

Важливим для розвитку мотивації професійної діяльності є **постійний розвиток та вдосконалення самого освітнього середовища навчального закладу**, його технологічної, наукової, інформаційної бази. Визначальною є кадрова політика навчальної установи, яка при ефективному стимулюванні (матеріальному, соціальному, кар'єрному, емоційному тощо) професійного самовдосконалення педагогів, створенні розвивального, рефлексивного освітнього середовища забезпечує успішність роботи над собою кожного педагога. Розвиток мотивації професійної діяльності педагога є необхідною умовою формування його професійної компетентності, а сама позитивна мотивація професійного самовдосконалення є системоутворювальною складовою його готовності до професійної діяльності. Усвідомлення педагогами сутності та особливостей власної мотивації професійної діяльності, розвиток та саморозвиток професійної діяльності педагогів, розвиток усіх груп мотивів професійної діяльності з акцентом на розвитку саме внутрішніх мотивів професійної діяльності педагогічних працівників забезпечують розвиток мотивації професійної діяльності як самого педагога, так і досягнення цілей діяльності навчального закладу зокрема.

ЗАПИТАННЯ: **Як організувати процес розвитку мотивації професійної діяльності педагога?**

Думка експерта Тетяни Кравчинської:

Для того, щоб заходи для мотивації професійної діяльності призвели до очікуваних результатів, необхідно управляти процесом мотивації професійної діяльності, що неможливо без реалізації основних чотирьох функцій менеджменту: планування, організації, мотивації і контролю.

Розпочинати потрібно з *планування*, визначення того, якими повинні бути цілі закладу і що повинні робити працівники, щоб досягти цих цілей, тобто визначення цілей як результату діяльності. Особливу увагу приділити аналізу законодавчої бази, а саме: Конституції України, Кодексу законів

про працю, Законів про освіту, постанов Кабінету Міністрів України, Указів Президента України тощо. На основі ключових моментів, що відображені у законодавчих актах та гарантуються державою, планувати комплекс заходів з мотивації професійної діяльності, які підвищують не тільки активність педагогів, а й зацікавленість працювати саме в цьому закладі. Проте потрібно врахувати потреби, інтереси, життєві плани педагогів та створити умови в закладі для їх реалізації. Найбільш ефективною буде така система мотивації професійної діяльності, яка включає різноманітні форми відповідно до можливостей закладу та заходів, спрямованих на задоволення потреб кожного з працівників (за А.Маслоу) які безпосередньо пов'язані з їх цілями. Отже, для задоволення

– *фізіологічних потреб*: введення преміювання на основі вироблення чітких критеріїв справедливого економічного та морального стимулювання (чіткі та прозорі параметри за якими оцінюється індивідуальний внесок кожного педагога в спільну справу, чим більше індивідуальний внесок в спільну справу, тим більше педагог отримує);

– *потреб у безпеці*: гарантованість роботи, організація чіткого й прозорого процесу роботи, створення безпечних умов праці, уникати перевантаження, упровадження соціальних гарантій, створення зручного режиму роботи тощо;

– *соціальних потреб*: формування сприятливого соціально-психологічного клімату в закладі; розвиток згуртованості колег у спільних формах роботи; налагодження позитивних взаємозв'язків з адміністрацією, колегами, дітьми, батьками вихованців; розвиток організаційної культури в закладі; розвиток комунікативних зв'язків; надання можливості брати участь у прийнятті рішень колективу; дотримання правил внутрішнього розпорядку; делегування повноважень тим, хто прагне демонструвати свій професійний рівень тощо;

– *потреб у визнанні*: створення максимально сприятливих умов для професійного розвитку та вдосконалення професійної діяльності педагогів; планування можливості професійного кар'єрного зростання кожного педагога (горизонтальне або вертикальне просування); формування позитивного іміджу закладу (трансляція цілей та діяльності навчального закладу для зовнішніх «споживачів» – батьків, соціальних партнерів, ЗМІ; підвищення організаційної культури; виготовлення рекламної продукції для висвітлення діяльності закладу; презентація закладу перед громадськістю; презентація методичних розробок педагогів закладу; проведення на базі закладу масових заходів наукового, суспільного значення тощо); проведення різноманітних конкурсів; нагородження подяками та грамотами кращих педагогів; введення рейтингу кращих педагогічних працівників на основі справедливого та об'єктивного оцінювання результатів професійної діяльності; демонструвати повагу та визнання найдосвідченіших педагогічних працівників; формувати підвищення престижу педагога; розробити систему винагород у закладі (наприклад «Кращий педагог року», «Кращий освітній проект року», «Найкраща підготовка до навчального року») тощо;

– *потреб у самовираженні*: розробити систему профілактичних заходів направлених на попередження професійного вигорання педагогічних працівників; розвивати психолого-педагогічне навчання; запровадити психологічні тренінги для підвищення мотивів професійної діяльності та активного саморозвитку професійної діяльності педагогічних працівників; розробити чіткі критерії справедливої оцінки праці; впровадити постійне стимулювання творчості тощо.

Організація процесу мотивації професійної діяльності педагогів передбачає створення певних умов у навчальному закладі для професійного розвитку та вдосконаленню професійної діяльності педагогічних працівників. Ці умови дають можливість педагогічним працівникам

ефективно працювати на основі зворотнього зв'язку та безпосередньо при активному залученні, взаємодії всіх працівників до діяльності з усіх питань навчально-виховного процесу та питань життєдіяльності, при умовах партнерства та рівноправності, з обов'язковим дотримання етики службових відносин задля досягнення цілей закладу.

Пропозиції

Для ефективної організації процесу мотивації професійної діяльності педагогів потрібно:

– організувати методичну роботу в закладі, яка спрямована на теоретичне знання педагогів про сутність, розвиток, методи мотивації професійної діяльності та їх практичне використання;

– забезпечити психологічний супровід, у процесі спільної діяльності із психологічною службою закладу, який направлено на проведення тренінгів з розвитку мотивів професійної діяльності, а саме: розвиток всіх груп мотивів професійної діяльності з акцентом на розвитку саме внутрішніх мотивів професійної діяльності;

– створити максимально сприятливі умови у закладі для безперервного професійного розвитку, саморозвитку та вдосконаленню професійної діяльності педагогів, а саме: методична робота з організації допомоги для неперервного професійного розвитку педагога; організація навчання, спрямованого на вдосконалення професійної діяльності педагогічного працівника; тренінги розвитку та саморозвитку професійної діяльності педагогічного працівника; консультування з питань розвитку професійної діяльності педагога; наставництво; психологічна допомога з питань саморозвитку професійної діяльності тощо.

При цьому сам керівник має бути вмотивований на результативність не лише власної професійної діяльності, а й професійної діяльності педагогічних працівників. Йдеться про мотивацію безпосередньо керівника навчального закладу, яка передбачає постановку цілей перед керівником та педагогічним колективом, докладання максимальних зусиль для їх досягнення [Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб / Л. М. Карамушка – К. : Міленіум, 2003. – 344 с.]. Важливу роль при цьому відіграє позитивне ставлення керівника до впровадження зазначених заходів, його людські та професійні якості, розум, талант, компетентність відтворюються в колективі і через підбір та розстановку педагогічних працівників, шляхом адміністративних, економічних, соціально-психологічних та інших заходів. Уміння працювати з людьми, компетентно вирішувати й передбачати ситуації, відкритість до змін сьогодення відображається безпосередньо на результатах діяльності закладу, на ставленні до нього колективу.

Контроль процесу впровадження моделі управління формуванням мотивації професійної діяльності педагогів навчальних закладів полягає в моніторингу мотивації професійної діяльності педагогів. Постійний аналіз та коригування професійної діяльності педагогічних працівників забезпечує досягнення поставлених закладом цілей та цілей педагогічних працівників. Необхідно контролювати та відслідковувати дієвість методів мотивації, адже вони мають різну мотиваційну силу для різних педагогів, крім того, є загроза звикання. Якщо конкретизувати, то моніторинг мотивації професійної діяльності можна представити, як: **вивчення динаміки потреб, інтересів, мотиваційної спрямованості працівників, аналіз вже існуючого стану мотиваційного менеджменту і його дієвості, розроблення пропозицій щодо удосконалення існуючої системи мотивації**. Треба звернути особливу увагу на те, що цей процес повинен проходити постійно як по спіралі, адже мотиваційні характеристики

особистості (потреби, інтереси, ідеали, сподівання, настанови) змінюються як самі по собі, так і у зв'язку із визначенням нових пріоритетів.

***ЗАПИТАННЯ:* Які функції виконує моніторинг мотивації професійної діяльності педагогів?**

Думка експерта Тетяни Кравчинської:

Для керування мотиваційним процесом потрібно здійснювати *моніторинг мотивації професійної діяльності*.

Моніторинг – комплексна система постійного спостереження та систематичного аналізу. Його мета – регулярна оцінка змін, що відбуваються, прогнозування розвитку подій, запобігання негативним тенденціям, опрацювання найефективніших заходів, що забезпечують розвиток та використання трудового потенціалу [Карамушка Л. М. Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій) : монографія / Л. М. Карамушка, О. А. Філь. – К. : ІНКОС, 2007. – 268 с.]. А отже, *моніторинг мотивації професійної діяльності* – це система постійного спостереження й контролю стану мотивації професійної діяльності працівників з метою його оперативної діагностики й оцінки в динаміці, прийнятті кваліфікованих управлінських рішень, які забезпечують розвиток професійного потенціалу.

Діяльність керівника має бути спрямована на вивчення потреб працівників, що постійно змінюються, інтересів, ціннісних орієнтацій, мотивів їхньої професійної діяльності, мотиваційного потенціалу і міри його використання в професійній діяльності, на виявлення змін у структурі мотивів і прогнозування їх розвитку та впливу на результати діяльності. Моніторинг мотивації професійної діяльності має сприяти визначенню найдієвіших у даний період важелів і стимулів впливу на поведінку педагогічних працівників з метою досягнення їхніх власних цілей та закладу зокрема. Його реалізація передбачає проведення регулярних опитувань педагогічних працівників і аналіз наявної педагогічної, соціологічної та психологічної інформації [Карамушка Л.М. Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій) : монографія / Л. М. Карамушка, О. А. Філь. – К. : ІНКОС, 2007. – 268 с.].

Таким чином, *моніторинг мотивації професійної діяльності педагогічних працівників* зменшить негативний вплив деструктивних змін, тому що мотиваційний моніторинг виступає системою зі зворотним зв'язком, який охоплює сукупність стимулів, що формують у працівників мотиваційні преференції щодо використання інновацій як основного засобу здобуття організацією конкурентних переваг.

Рушійною силою моніторингу мотивації професійної діяльності є *очікувана винагорода*, що постає як стимул і має певну цінність для керівника, а обмеженнями, які визначають силу і тривалість мотивації, є співвідношення витрачених зусиль та отриманої винагороди. Моніторинг мотивації професійної діяльності буде ефективним лише тоді, коли ґрунтуватиметься не на засобах адміністративного впливу, а на економічних (соціально-психологічних) важелях, завдяки чому керуючий вплив здійснюватиметься у режимі саморегуляції.

Пропозиції.

Ефективна система мотивації діяльності педагогічних працівників повинна включати такі кроки: дослідження складу і визначення значимості мотивів працівників навчального закладу; розробка системи стимулів, яка б відповідала визначеним преференціям кожного працівника; моніторинг впливу процесу мотивації і стимулювання на результати діяльності працівників і закладу в цілому; коригування процесу мотивації і стимулювання з урахуванням результатів моніторингу шляхом застосування різних форм і способів підтримки бажаної для закладу діяльності.

ЗАПИТАННЯ: **Які методики доцільно використовувати для проведення моніторингу мотивації професійної діяльності педагогів?**

Думка експерта Тетяни Кравчинської:

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Пропонуємо *комплекс методик* для дослідження мотивації професійної діяльності педагогічних працівників навчальних закладів, метою яких є вивчення рівня розвитку мотивації професійної діяльності педагогів.

Для **вивчення показника гармонійне поєднання зовнішньої та внутрішньої мотивації професійної діяльності** пропонуємо методику К. Замфіра в модифікації А. Реана «Мотивація професійної діяльності» [Бордовская Н. В. Педагогика. Учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан – СПб : Издательство «Питер», 2000. 304 с. – (Серия «Учебник нового века»)].

Методика може застосовуватися для діагностики мотивації професійної діяльності, зокрема мотивації професійно-педагогічної діяльності. В основу покладена концепція внутрішньої та зовнішньої мотивації. Нагадаємо, що про внутрішній типі мотивації слід говорити, коли для особистості має значення діяльність сама по собі. Якщо ж в основі мотивації професійної діяльності лежить прагнення до задоволення інших потреб, зовнішніх по відношенню до змісту самої діяльності (мотиви соціального престижу, зарплати і т.д.), то в даному випадку прийнято говорити про зовнішню мотивацію. Самі зовнішні мотиви поділяються на зовнішні позитивні та зовнішні негативні. Зовнішні позитивні мотиви, безсумнівно, більш ефективні та більш бажані з усіх точок зору, ніж зовнішні негативні мотиви. Педагогам пропонувалось оцінити за мірою значущості особисто для кожного перелік мотиваційних факторів професійної діяльності за п’ятибальною шкалою: 1 – дуже незначна міра значущості; 2 – досить незначна; 3 – середня; 4 – досить велика; 5 – дуже велика. Результатом стало визначення мотиваційного комплексу кожного педагога. Мотиваційний комплекс за К. Замфір та А. Реаном розглядається як тип співвідношення трьох видів мотивації: ВМ – внутрішньої, ЗПМ – зовнішньої позитивної та ЗНМ – зовнішньої негативної мотивації. До зовнішньої позитивної мотивації К. Замфір відносить матеріальне стимулювання, кар’єрний ріст, схвалення з боку керівництва та колективу, престиж. До зовнішньої негативної – критика, покарання тощо. Мотиваційний комплекс педагога буде оптимальним тоді, коли його активність є саме внутрішньо мотивованою, тобто міра значущості внутрішньої та зовнішньої позитивної мотивації є високою, а зовнішньої негативної – низькою (ВМ > ЗП > ЗН або ВМ = ЗП > ЗН).

Інструкція. «Прочитайте нижчеперелічені мотиви професійної діяльності та дайте оцінку їх значущості для Вас за п’ятибальною шкалою (у таблиці 8.4)».

Таблиця 8.4

Значущість мотивів професійної діяльності

Мотивація професійної діяльності	1 У дуже незначній мірі	2 У досить незначній мірі	3 У невеликій, але й не малій мірі	4 У досить великій мірі	5 У дуже великій мірі
1. Грошовий заробіток					
2. Прагнення до просування по кар'єрних сходах					
3. Прагнення уникнути критики з боку керівника або колег					
4. Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей					
5. Потреба в досягненні соціального престижу та поваги з боку інших					
6. Задоволення від самого процесу і результату роботи					
7. Можливість найбільш повної самореалізації саме в даній діяльності					

Опрацювання та аналіз результатів.

Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) і зовнішньої негативною (ЗНМ) у відповідності з наступними ключами. ВМ = (оцінка п.6 + оцінка п.7) / 2 ЗПМ = (оцінка п.1 + оцінка п.2 + оцінка п.5) / 3 ЗНМ = оцінка п.3 + оцінка п.4 / 2 Показником вираженості кожного типу мотивації буде число, яке міститься в межах від 1 до 5 (у тому числі можливо і дробове). На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Мотиваційний комплекс являє собою тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ і ЗНМ. До найкращих, оптимальних, мотиваційним комплексам слід відносити наступні два типи поєднань: ВМ > ЗПМ > ЗНМ або ВМ = ЗПМ > ЗНМ. Мотиваційні комплекси (приклад)

Мотиви професійної діяльності (№ п/п)	ВМ	ЗПМ	ЗНМ
1	1	2	5
2	2	3	4

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип ЗНМ > ЗПМ > ВМ. Між цими комплексами укладені проміжні з точки зору їх ефективності інші мотиваційні комплекси. При інтерпретації слід враховувати не тільки тип мотиваційного комплексу, але і те, наскільки сильно один тип мотивації перевершує інший за

ступенем вираженості. Наприклад, не можна два мотиваційних комплексу (таблиця мотиваційні комплекси приклад) вважати абсолютно однаковими. І перший, і другий мотиваційний комплекс відносяться до одного і того ж неоптимального типа: ЗНМ > ЗПМ > ВМ. Однак видно, що в першому випадку мотиваційний комплекс особистості значно негативніший, ніж у другому. А у другому випадку в порівнянні з першим має місце зниження показника негативною мотивації та підвищення показників зовнішньої позитивної та внутрішньої мотивації. Задоволеність педагога обраною професією тим вище, чим оптимальніше у нього мотиваційний комплекс: висока вага внутрішньої та зовнішньої позитивної мотивації і низький – зовнішньої негативною. Чим оптимальніше мотиваційний комплекс, чим більше активність педагога вмотивована самим змістом педагогічної діяльності, прагненням досягти в ній певних позитивних результатів, тим нижче емоційна нестабільність. І навпаки, чим більш діяльність педагога обумовлена мотивами уникнення, осуду, бажанням «не потрапити в халепу» (які починають превалювати над мотивами, пов'язаними з цінністю самої педагогічної діяльності, а також над зовнішньою позитивною мотивацією), тим вище рівень емоційної нестабільності.

Для **вивчення показника вираженість мотивів професійної діяльності педагогічних працівників** застосовується модифікований варіант методики О. Бондарчук та Л. Карамушки «Визначення ієрархії мотивів професійної діяльності педагогів навчальних закладів», в рамках якої необхідно проранжувати мотиви професійної діяльності за ступенем їх особистої значимості для педагога, поставивши на перше місце найбільше значимий для нього мотив [Бондарчук О. І. Розвиток мотивації вдосконалення психологічної компетентності керівників освітніх організацій в умовах очно-дистанційної форми навчання : спецкурс для слухачів очно-дистанц. форми навчання в системі післядиплом. пед. освіти / О. І. Бондарчук, Н. І. Пінчук, Д. Б. Рождественська; НАПН України, ун-т менедж. освіти, Центр. ін-т. післядиплом. пед. освіти. – К., 2012. – 32 с.].

Проранжуйте наведені мотиви професійної діяльності за ступенем їх значущості для Вас, поставивши на 1-е місце найбільш значущий для Вас мотив, на 2-е – менш значущий, на 3-є – ще менш значущий і т.д…

Професійна діяльність означає для мене можливість:

- ✓ зробити кар'єру;
- ✓ виконувати обов'язок перед суспільством щодо підвищення якості навчання та виховання;
- ✓ здобути більше матеріальних можливостей та пільг для закладу;
- ✓ більш плідно реалізовувати власні ідеї щодо активізації професійної діяльності відповідно до сучасних вимог;
- ✓ уникати неприємностей з боку керівництва у разі невідповідності якості професійної діяльності сучасним вимогам;
- ✓ підняти власний імідж як педагога;
- ✓ здійснювати контроль за якістю навчально-виховного процесу відповідно до сучасних вимог;
- ✓ сприяти самоактуалізації в професійній діяльності;
- ✓ організовувати професійну діяльність на основі сучасних вимог;
- ✓ забезпечувати духовний і культурний розвиток усіх суб'єктів навчально-виховного процесу;
- ✓ досягти визнання за рахунок впровадження нових підходів в професійній діяльності;
- ✓ можливість впливу на підростаюче покоління та підготовку його до життя в сучасних умовах;
- ✓ необхідність збереження посади;
- ✓ планування роботи на основі сучасних вимог;

✓ забезпечувати особисте зростання, самовдосконалення, самоосвіту, духовне збагачення.

Ключ до аналізу особливостей ранжування мотивів професійної діяльності

I. *Соціальні мотиви*: виконувати обов'язок перед суспільством щодо підвищення якості навчання та виховання; можливість впливу на підростаюче покоління та підготовку його до життя в сучасних умовах; забезпечувати духовний і культурний розвиток усіх суб'єктів навчально-виховного процесу.

II. *Престижні мотиви*: зробити кар'єру; підняти власний імідж як педагога; добитися визнання за рахунок впровадження нових підходів в професійній діяльності.

III. *Прагматичні мотиви*: уникати неприємностей з боку керівництва у разі невідповідності якості професійної діяльності сучасним вимогам; необхідність збереження посади; здобути більше матеріальних можливостей та пільг для закладу.

IV. *Власне професійні мотиви*: планування роботи на основі сучасних вимог; організовувати професійну діяльність на основі сучасних вимог; здійснювати контроль за якістю навчально-виховного процесу відповідно до сучасних вимог.

V. *Мотиви професійного та особистого розвитку*: сприяти самоактуалізації в професійній діяльності; забезпечувати особисте зростання, самовдосконалення, самоосвіту, духовне збагачення. більш плідно реалізовувати власні ідеї щодо активізації діяльності відповідно до сучасних вимог.

Для **вивчення показника задоволеності своєю професією та роботою** пропонуємо методику Н. Журіна та Є. Ільїна «Вивчення задоволеності педагогів своєю професією і роботою», дослідження ступеня задоволеності педагогів своєю професією й різноманітними аспектами професійної діяльності, а саме: взаємовідносинами з дітьми, колегами, батьками, адміністрацією тощо [Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты учебное пособие / под ред. Д. Я. Райгородского – Самара : Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. – 672 с.]. Педагогам пропонується дати відповіді на питання «так», «ні» чи «не знаю», відповіді оцінюються за шкалою: до 6 балів – низький рівень задоволення; 6 – 11 балів – середній; 11 і більше – високий рівень задоволеності педагогів своєї професією і роботою.

*Інструкція: п*росимо Вас ознайомитися з даною анкетою і відповісти на питання, що в ній запропоновані. Виберіть один із варіантів відповіді, що збігається з Вашою думкою, і поставте знак «+».

Чи задоволені Ви?	Так	Не знаю	Ні
1) Вашою професією;			
2) результатами, що досягаються;			
3) взаємовідносинами з адміністрацією;			
4) взаєминами з колегами;			
5) взаєминами з дітьми;			
6) взаєминами з батьками дітей;			
7) ставленням дітей до діяльності, яку Ви виконуєте;			
8) ставленням колег до діяльності, яку Ви виконуєте;			
9) ставленням батьків дітей до діяльності, яку Ви виконуєте;			
10) своєю фаховою підготовкою у цілому;			
11) своєю методичною підготовкою;			
12) своєю теоретичною підготовкою;			
13) своїми організаційними вміннями;			
14) навчальною програмою;			

15) матеріальною базою закладу;			
16) місцем роботи;			
17) заробітною платою			

Опрацювання результатів. За відповідь «так» нараховується +1 бал, за відповідь «не знаю» - 0 балів, за відповідь «ні» віднімається 1 бал. Підсумовуються всі бали.

Висновки. Ступінь задоволеності роботою (за всіма 17 позиціями) оцінюється як: високий, якщо респондент набирає +11 балів і вище; середній – якщо набирає від +6 до +10 балів; низький – якщо набирає від +1 до +5 балів.

Для **вивчення показника орієнтації на саморозвиток професійної діяльності** застосовується методика Т. Шамової «Бар'єри у педагогічній діяльності», дослідження здатності педагогічних працівників до саморозвитку та чинників, що стимулюють або перешкоджають розвитку і саморозвитку професійної діяльності [Шамова Т. М. Менеджмент в управлінні школою / Ред. Т. М. Шамова. – М. : NB-Магістр, 1992. – 232 с.]. Педагогам пропонується оцінити твердження, поставивши такі бали: 5 – якщо це твердження цілком відповідає дійсності; 4 – швидше відповідає, ніж ні; 3 – і так, і ні; 2 – швидше не відповідає; 1 – не відповідає. У результаті виявляється три категорії педагогів, розвиток професійної діяльності яких знаходиться в активному стані, розвиток який зупинився та розвиток професійної діяльності який залежить від певних умов; та чинники які саме перешкоджають розвитку професійної діяльності педагога або стимулюють до активної професійної діяльності.

Анкета 1. Мета: виявити здатність педагога до саморозвитку. *Інструкція:* оцініть твердження, поставивши такі бали: 5 – якщо це твердження цілком відповідає дійсності; 4 – швидше відповідає, ніж ні; 3 – і так, і ні; 2 – швидше не відповідає; 1 – не відповідає.

№ з/п	Питання	1 не від-повідає	2 швидше не відповідає	3 і так, і ні	4 швидше відповідає, ніж ні	5 цілком відповідає дійсності
1	Я намагаюсь вивчити себе.					
2	Я залишаю час для розвитку, хоч як би не був зайнятий роботою і домашніми справами.					
3	Перешкоди, що ви-никають, стимулюють мою активність.					
4	Я шукаю зворотний зв'язок, оскільки це допомагає мені оцінити і пізнати себе.					
5	Я рефлексую свою діяльність, виділяючи на це спеціальний час.					

6	Я аналізую свої почуття і досвід.					
7	Я багато читаю.					
8	Я багато дискутую з питань, які мене цікавлять.					
9	Я вірю у свої можливості.					
10	Я намагаюсь бути більш відкритим.					
11	Я усвідомлюю той вплив, який здійс-нюють на мене оточуючі люди.					
12	Я займаюсь своїм професійним розвитком і маю позитивні результати.					
13	Я отримую задоволе-ння від отримання нового.					
14	Відповідальність, що зростає, не лякає мене.					
15	Я позитивно пос-тавився б до мого службового зростання.					

Підрахуйте загальну суму балів: 75-55 – активний розвиток; 54-36 – відсутня стала система саморозвитку, орієнтація на розвиток надзвичайно залежить від обставин; 35-15 – розвиток, який зупинився.

Анкета 2. Мета: виявити чинники, що стимулюють і перешкоджають розвитку та саморозвитку вчителів у школі. *Інструкція:* оцініть за п'ятибальною системою фактори, які сприяють і заважають вашому навчанню та розвитку: 5– так (перешкоджають чи стимулюють); 4 – швидше так, ніж ні; 3 –і так, і ні; 2 – швидше ні; 1 – ні.

№ з/п	Питання	1 ні	2 швидше ні	3 і так, і ні	4 швидше так, ніж ні	5 так (перешкоджають чи стимулюють)
Чинники, які перешкоджають						
1	Власна інерція.					
2	Розчарування внаслідок попередніх невдач.					
3	Відсутність підтримки і допо-моги в цьому питанні з боку адміністрації.					
4	Ворожість оточуючих (заздрощі, ревнощі), які негативно сприймають ваші зміни і тяжіння до нового.					

5	Неадекватний зворотний зв'язок з членами колективу й адміністрацією, тобто відсутність об'єктивної інформації про себе.					
6	Стан здоров'я.					
7	Недостатня кількість часу.					
8	Обмежені ресурси, скрутні життєві обставини.					
Чинники, які стимулюють						
1	Методична робота.					
2	Навчання на курсах.					
3	Приклад і вплив колег.					
4	Приклад і вплив адміністрації.					
5	Організація праці в закладі.					
6	Увага до цієї проблеми адміністрації.					
7	Довіра.					
8	Новизна діяльності, умови роботи і можливість експериментування.					
9	Заняття самоосвітою.					
10	Інтерес до роботи.					
11	Зростаюча відповідальність.					
12	Можливість отримати визнання					

Опрацювання та аналіз результатів: у результаті опрацювання анкет виявляється три категорії педагогів, прізвища яких вносяться до таблиці відповідно до ступеня готовності педагога до саморозвитку. Чинники, які перешкоджають і стимулюють, ранжують за допомогою показників середнього балу, а також вносять до підсумкової таблиці. Результати опитування використовуються керівником для індивідуальної роботи з педагогами. Підсумкова таблиця навчання, розвиток і саморозвиток педагога

Таблиця 8.5

Здатність педагога до саморозвитку	ПІБ педагога	Чинники, що стимулюють саморозвиток	Чинники, що перешкоджають саморозвитку	Система заходів
1.Активний саморозвиток				
2.Нереалізований саморозвиток, який залежить від умов				
3.Саморозвиток, який зупинився				

Для **вивчення показника задоволеності основних потреб педагогічних працівників** доцільно використати методику діагностики ступеня задоволеності основних потреб (Л. Столяренко) [Столяренко Л. Д. Основы психологи : практикум / Ред. – сост. Л. Д. Столяренко. – Изд. 9-е. –

Ростов н / Д : Феникс, 2007. – 703, [1] с. – Высшее образование]. Педагогам пропонується оцінити 15 тверджень, попарно порівнюючи їх між собою. По закінченню підрахувати кількість виборів, що випали на кожне твердження, та вибрати 5 тверджень, які отримали найбільшу кількість балів і розташувати їх за ієрархією. Це і будуть головні потреби. Згідно з теорією А. Маслоу, п'ять основних типів потреб утворюють ієрархічну структуру, кожен педагог має власну ієрархію потреб. За результатами цього дослідження можна скласти мотиваційний профіль працівника, який не є постійним, а за певних життєвих обставин та мотивації професійної діяльності може змінюватись.

Інструкція: Перед Вами 15 тверджень, які ви повинні оцінити, попарно порівнюючи їх між собою. Порівняйте 1-е твердження з 2, 3-м і т.д. і результат впишіть у 1-у колонку. Так, якщо при порівнянні першого твердження з другим, кращим для себе Ви вважаєте за друге, то в початкову клітинку впишіть цифру 2. Якщо ж переважним виявиться перше твердження, то впишіть цифру 1. Потім те ж саме виконайте з другим твердженням: порівняйте його спочатку з 3-м, потім з 4-м і т.д. і впишіть результат в другу колонку. Подібним же чином працюйте з іншими твердженнями, поступово заповнюючи весь бланк. Під час роботи корисно до кожного твердження вголос проговорити фразу «Я хочу ...»:

1. Домогтися визнання та поваги.
2. Мати теплі стосунки з людьми.
3. Забезпечити собі майбутнє.
4. Заробляти на життя.
5. Мати хороших співрозмовників.
6. Зміцнити своє становище.
7. Розвивати свої сили та здібності.
8. Забезпечити собі матеріальний комфорт.
9. Підвищувати рівень майстерності та компетентності.
10. Уникати неприємностей.
11. Прагнути до нового та незвіданого.
12. Забезпечити собі положення впливу.
13. Купувати гарні речі.
14. Займатися справою, що вимагає повної віддачі.
15. Бути зрозумілим іншими.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15

Ключ до методики. а) Закінчивши роботу, підрахуйте кількість балів (тобто виборів), що випали на кожне твердження. Виберіть 5 тверджень, які отримали найбільшу кількість балів і розташуйте їх за ієрархією. Це ваші головні потреби. б) Для визначення ступеня задоволеності п'яти головних потреб підрахуйте суму балів по п'яти секціях з наступних питань.

1. Матеріальні потреби: 4, 8, 13;
2. Потреби в безпеці: 3, 6, 10;
3. Соціальні (міжособистісні) потреби: 2, 5, 15;
4. Потреби у визнанні: 1, 9, 12;
5. Потреби в самовираженні: 7, 11, 14.

Аналіз результатів. Підрахуйте суми балів по кожній з п'яти секцій; відкладіть на вертикальній осі графіка результати. По точках-балах побудуйте загальний графік результату, який вкаже три зони задоволеності по п'яти потребам.

Графік результату: ступінь задоволеності потреб – зона незадоволеності, зона часткової незадоволеності, зона задоволеності.

ЗАПИТАННЯ: **Що таке цілепокладання та які його правила і принципи використовують у методичній діяльності?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

Крім категорії «*мета*» в українській мові використовують також категорію «*ціль*» (http://textbooks.net.ua/content/view/6135/49/). На відміну від «мети» як деякого загального образу майбутнього результату, «ціль» означає конкретний орієнтир дій, ніби «мішень», у яку слід влучити. Ми будемо вживати категорію **ціль** для позначення конкретного, точного, чітко визначеного бажаного результату діяльності. Мета є основним компонентом діяльності, її ключовою ознакою. Саме наявність мети відрізняє діяльність від будь-яких інших видів активності людини.

Наприклад, поведінку вчителя на методичному об'єднанні можна вважати діяльністю лише тоді, коли вона має певну ціль: обговорити з колегами важливе професійне питання тощо. Ціль визначає й інші компоненти діяльності: процес, предмет, умови та засоби, і найбільше — продукт діяльності, кінцевий результат. І хоча в поняттях «цілі» і «мети» найчастіше відображаються кінцеві результати діяльності, певною мірою їх формулювання містять інші складові.

Цілепокладання — важливий компонент планування діяльності. До функцій цілепокладання в управлінні методичною діяльністю можна віднести наступне Психологія діяльності та навчальний менеджмент: Навч. посіб. / М.В. Артюшина, Л.М. Журавська, Л.А. Колесніченко та ін.; За заг. ред. М.В. Артюшиної. – К.: КНЕУ, 2008. – 336 с.]:

Надання сенсу людській активності. Саме процес досягнення поставлених цілей наповнює наше життя смислом. Усвідомлення цього процесу дає змогу краще його побудувати, а також висунути в разі потреби нові життєві цілі.

Визначення пріоритетів.

Планування і економія витрат. Ми можемо побудувати попередній методичний проект досягнення майбутнього результату, що включає план дій, бачення оптимальних форм і методів їх здійснення, необхідні засоби й умови, і лише потім почати діяти. Тим самим ми значно економимо сили і час, а отже, досягаємо бажаних результатів із більшою ефективністю.

Мобілізація, активізація. Деякими західними дослідниками помічено, що інколи просто достатньо добре уявити бажаний образ, щоб далі гарантовано його досягти.

Позитивне емоційне підкріплення (http://psychologis.com.ua/polozhitelnoe_i_otricatelnoe_podkreplenie_po_skinneru.htm).

Концентрація зусиль, організація, узгодження. Постановка чіткої цілі дає змогу зосередити увагу на основному й підпорядкувати цьому будь-яку іншу діяльність.

Контроль. Досягнення мети обов'язково має передбачати функцію перевірки цього процесу: Чи рухаємося ми у правильному напрямі? *Чи використали ми всі можливості? Чи конкретно визначено саму мету? Чи відповідають отримані результати бажаним?* Процес зіставлення реального і бажаного процесу і результату діяльності називають контролем. Контроль дає змогу встановити як сам факт досягання поставленої мети, так і міру її досягання. І чим конкретніше буде визначено мету, тим краще можна визначити те, наскільки її досягнуто.

Отже, мета є основою реалізації всіх функцій управління спільною діяльністю (у тому числі - методичною) — планування, мотивації, організації і контролю.

Щоб ціль виконувала всі названі вище функції, слід навчитись правильно її формулювати. Передусім слід знати **принципи цілепокладання** — критерії, яким має відповідати якісне формулювання цілі. У міжнародній тренінговій практиці прийнятим є опис цілей за принципами «SMART» (http://xn--80aimveh.pp.ua/tehnika/132-smart-cl-ta-yih-postanovka.html).

Відповідно до зазначених чинників і принципів постановки цілей можна визначити такі **правила цілепокладання** (http://posibniki.com.ua/post-planuvannya-navchannya):

✓ Формулювання цілі рекомендується завжди розпочинати з ***активного дієслова*** (такого, що відповідає на запитання: Що зробити?), що відображує передбачуваний процес досягання цілі (проаналізувати, з'ясувати, підготувати тощо). Причому рекомендується використовувати конкретні дієслова (купити — конкретніше, ніж отримати, зателефонувати — конкретніше, ніж повідомити).

✓ Далі має бути вказано на ***бажаний результат діяльності*** (відповідь на запитання: Що? Кого? Для чого?): зателефонувати колезі, щоб привітати її з днем народження.

✓ Бажаними компонентами формулювання цілі також мають бути посилання на необхідні ***засоби*** (відповідь на запитання: Чим? За допомогою чого? Кого?), ***умови*** (Як? Де? Куди? Коли?), а також передбачувані норми досягання потрібного ***результату*** (За який час? З якою швидкістю? З якою кількістю помилок? В якому обсязі?).

✓ Чим конкретнішою є ціль, тим більше складових має містити її формулювання. Як правило, процес постановки цілі розпочинається з висунення загальної мети (бажаного результату, вираженого в загальних поняттях), а далі відбувається її поступове прояснення і конкретизація (формулювання цілі — від загальної до конкретної).

Методика Т. Елерса: діагностика мотивації до уникнення невдач *(http://personal.in.ua/article.php?ida=508)*

Тест на цілеспрямованість *(http://seportal.ru/test-na-celeustremlennost-naskolko-vy-celeustremlennyj-chelovek/)*

Думка експерта Марини Скрипник:

Інколи у теорії і практиці професійної діяльності методиста наголошується, що **мета є системоутворювальним фактором методичної роботи,** тобто елементи об'єднуються та функціонують як ціле заради досягнення певної мети [Бухальська С. Є. Розвиток педагогічної компетентності викладачів у системі методичної роботи медичного коледжу: Дисертація на здоб. наук. ступ. к. пед. н.: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – К.,2013. – Режим доступу: *mydisser.com › ... › ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ*; Литвин Л.І. Професійне становлення молодого вчителя в системі спільної науково-методичної роботи районного відділу освіти і школи: Автореферат дис. на здоб. наук. ступ. к. пед. н.: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Кіровоград, 2010. – 22 с- Режим доступу: www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe*?...;* Інноваційні підходи до організації науково-методичної роботи з педагогічними працівниками в умовах компетентнісно зорієнтованої освіти:тематичний збірник праць / за заг. редакцією В. В. Олійника. – Рівне: ПП Лапсюк, 2012. - 632 с. – Режим доступу: roippo.org.ua/upload/iblock/cef/posibnik_13_15_06_2012.pdf; Федирчик Т.Д. Теоретико-методические основы развития педагогического профессионализма молодого преподавателя высшей школы в процессе научно-педагогической деятельности. – Рукопись. - Автореферат дис. на здоб. наук. ступ. д. пед. н.: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – К., 2016. – Режим доступу: ipood.com.ua/data/avtoreferaty_i_dysertatsii/avtoreferat_Fedirchyk.pdf].

Дійсно, з точки зору технології системного мислення, рух і розвиток системи тільки тоді набуває сенсу, якщо він має мету. Однак це стосується живих систем, які прагнуть до вдосконалення, стійкості, метаболізму, мімікрії. Реально ж мета виступає інтегратором в живій природі тільки на вищих рівнях її розвитку.

У соціальній системі (до якої належить і методична робота) мету можна розглядати системоутворювальним фактором не прямим, а опосередкованим. Тому мета не може об'єднувати елементи неживої природи, бо тут вона виступає як формальна тенденція розвитку, як неминучість існування. Адже не можна говорити, що компоненти методичної роботи (методичні об'єднання, майстер-класи тощо) свідомо об'єднувались заради якоїсь мети. В той же час розвиток методичної роботи має спрямований характер, бо він неминуче набуває цілком визначеної форми, яка є результатом його розвитку. Досягнення такої форми пов'язане зі структурним впорядкуванням компонентів. Але така структурна перебудова здійснюється не тому, що компоненти завчасно зорієнтовані на зміни свого просторового стану, взаємозв'язків і енергії, а через внутрішні причини, завдяки взаємодії між цими компонентами.

Отож у *штучно створених системах* (серед яких і методична) **розвиток виявляється через збільшення надійності, поліпшення показників стійкості, перебудову системи в інтересах зменшення витрат ресурсів**. Цілеспрямовано створюючи систему, методист має закласти в неї бажану концепцію розвитку подій у потрібному напрямі. Тоді в процесі власної еволюції, раціонально витрачаючи наявні ресурси, система буде прагнути досягти поставленої мети. Відтак мова йде про управління як певний примусовий вплив на систему, який покликаний скоригувати природний рух, що визначений вихідними умовами, енергетичним станом та процесами обміну системи з середовищем. Нагородою за таке «насильство» над системою буде досягнення мети.

Поняття **мети застосовується не лише до системи в цілому, але й до її елементів**. Важливим є те, що локальні цілі окремих елементів узгоджувались з загальною метою системи. При вивченні системи методичної роботи окрім терміна «мета» (ціль) для визначення її руху та призначення використовують поняття «задача».

Пропозиції. Для дослідження **методичної роботи як динамічної системи** необхідно:

а) **мету фіксувати через бажані стани, тобто кількісно**;

б) «**задачі**» розуміти через **якісний опис вимог до результатів**

функціонування системи, тобто **яких параметрів вона повинна досягти на певний час, на певній траєкторії руху**;

в) формулювати **низку послідовних задач**, а після виконання кожної задачі система перебудовується структурно або організаційно для наступного розвитку, залучаються нові ресурси, змінюються впливи зовнішнього середовища;

г) пам'ятати, що:

- будь-яка **система** (еволюційно чи примусово, цілеспрямовано) **проходить закінчений цикл розвитку**, які містить низку певних стадій;
- **система, досягнувши стадії зрілості, отримує можливість розмноження**, тобто множення певним чином самої себе;
- будь-яка **система має в кінцевому підсумку свій природний поріг існування та зникає (вимирає)**, перетворюючись в інші системи.

Перетворення системи — це перехід її у нову якість. Велику роль у перетворенні системи відіграють *суперечності з середовищем* [Антонов А. Системный анализ: Учебник для студ. вузов, обуч. по направлению "Информатика и вычислительная техника" и спец. "Автоматизированные системы обработки информации и управления". — 2-е изд., стер. — М. : Высшая школа, 2006. — 453с.; Волкова В. Теория систем: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по направлению подгот. магистров "Системный анализ и управление" — М. : Высшая школа, 2006. — 512с.; Дудник І. ВСТУП ДО ЗАГАЛЬНОЇ ТЕОРІЇ СИСТЕМ.pdf – Режим доступу: *www.dut.edu.ua/uploads/l_1142_42884991.pdf;* Згуровский М. Системный анализ: проблемы, методология, приложения / НАН Украины; Институт прикладного системного анализа; Национальный технический ун-т Украины "Киевский политехнический ин-т". — К. : Наукова думка, 2005. — 744с.; Перевозчикова О. Основи системного аналізу об'єктів і процесів: навчальний посібник/ Ольга Перевозчикова; Нац. ун-т "Києво-Могилянська академія". - К.: Видавничий дім "КМ Академія", 2003. – 431 с.; Сорока К. Основи теорії систем і системного аналізу: Навчальний посібник/ Костянтин Сорока,; Мін-во освіти і науки України, Харківська нац. ак-я міського господарства. - 2-ге вид., перероб. та випр.. - Харьків: Видавець Тимченко А. Н., 2005. - 286 с.; Сурмин Ю. Теория систем и системный анализ: Учеб. пособие / Межрегиональная академия управления персоналом. — К. : МАУП, 2003. — 368с.; Чигринська О. С. Теорія економічного аналізу: Навчальний посібник/ О. С. Чигринська, Т. М. Власюк; Мін-во освіти і науки України, Київський нац. ун-т технологій та дизайну . - К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 231 с.]. Загалом виділяються зовнішні та внутрішні причини процесу перетворення. Ці причини різною мірою виявляються в різних системах.

Зовнішні причини перетворення системи.

1. Зміна умов зовнішнього середовища, що викликає функціональну зміну елементів

2. Проникнення в систему чужих об'єктів, які приводять в певних випадках до функціональних змін окремих елементів.

Внутрішні причини перетворення систем.

1. Безперервне кількісне зростання диференційованих елементів системи в обмеженому просторі, у результаті чого загострюється суперечність між ними.

2. Накопичення помилок в реплікації, тобто у відтворенні собі подібних. В біології це явище, називають мутацією, яка неминуче супроводжується функціональними змінами живих організмів (систем) у прогресивному або регресивному напрямі.

3. Припинення зростання і відтворення елементів, що складають систему, внаслідок чого вона вмирає. Це перетворення є наслідком як внутрішніх, так і зовнішніх причин, але відбувається воно в системі, а не в середовищі.

Дослідження еволюційних етапів системи дає підстави стверджувати, що зріла система характеризується *єдністю та постійністю* структури, складу, функцій елементів [Дудник І. Вступ до загальної теорії систем.pdf – Режим доступу: www.dut.edu.ua/uploads/l_1142_42884991.pdf; Технология системного мышления: Опыт применения и трансляции технологий системного мышления / В. Б. Христенко, А. Г. Реус, А. П. Зинченко, Д. С. Талянский, А. В. Макин, С. А. Малявина, С. Б. Крайчинская, Н. Ф. Андрейченко, С. А. Семин. – М.: ООО «Альпина Паблишер», 2016. – Режим доступу: https://www.litmir.me/br/?b=557792]. Умовою того, щоб система зазнала якісних перетворень, є, очевидно, зміна хоча б однієї з цих ознак. Неоднаковий характер і різна послідовність зміни ознак зумовлює різні *форми перетворення системи.* Найбільш поширеними формами якісного перетворення системи є наступні.

1. Перетворення, що приводять до знищення всіх елементів системи.

2. Перетворення системи в якісно інший, але відмінний за ступенем організованості стан. Воно відбувається з таких причин: зміна складу елементів системи; функціональна зміна окремих елементів і підсистем в системі.

3. Перетворення системи в якісно інший, але нижчий за ступенем організованості стан. Воно відбувається з таких причин: функціональні зміни елементів і підсистем; структурні зміни.

4. Перетворення системи в якісно інший, але вищий за ступенем організованості стан. Воно відбувається як в рамках однієї форми руху, так і при переході системи від нижчої до вищої форми руху.

5. Розмноження системи, в основі якого лежить безперервне кількісне збільшення елементів, що її складають.

Загалом є достатні підстави для виділення таких еволюційних станів системи: **зародження — становлення — оптимальний стан — конфліктний стан — кризовий стан — катастрофа — релаксація** [Дудник І. Вступ до загальної теорії систем.pdf – Режим доступу: www.dut.edu.ua/uploads/l_1142_42884991.pdf; Технология системного мышления: Опыт применения и трансляции технологий системного мышления / В. Б. Христенко, А. Г. Реус, А. П. Зинченко, Д. С. Талянский, А. В. Макин, С. А. Малявина, С. Б. Крайчинская, Н. Ф. Андрейченко, С. А. Семин. – М.: ООО «Альпина Паблишер», 2016. – Режим доступу: https://www.litmir.me/br/?b=557792].

Оптимальний стан — це період зрілості, найвищого розвитку системи, коли відбувається стабільне гармонійне функціонування (взаємодія) всіх елементів. У такому стані спостерігається найбільша міра відпо- відності між метою та функціями системи, між «інтересами» системи та «інтересами» даного окремого елемента. Оптимальний стан — це «найкращий» стан системи в певний період часу, коли забезпечується її стабільний розвиток при умові гармонійного функціонування (взаємодії) всіх складових частин (елементів). Такий стан може тривати довго, але не вічно.

Він змінюється конфліктним станом, який характеризується відхиленням окремих параметрів системи від оптимальних значень. Ці відхилення не мають характеру якісних змін в системі, але вони суттєво впливають на внутрішні процеси в системі та її взаємодію із зовнішнім середовищем. Такий стан системи може бути викликаний механічним порушенням одного або кількох (небагатьох) елементів.

Конфліктний стан — це своєрідний перехідний стан системи. Внаслідок взаємозв'язку та взаємообумовленості елементів системи відхилення від оптимальних параметрів, як правило, будуть ланцюговоподібно зростати, що приведе систему до нової якості — кризового стану.

Криза — це такий стан системи, коли в її функціонуванні відбуваються якісні зміни, що викликані деструктивним впливом зовнішніх факторів. У цьому стані

зміни в системі відносно повільно і плавно переходять від кількісних до якісних. Наявно виявляються ознаки безповоротних якісних змін у взаємозв'язках елементів та у внутрішній природі самих елементів. Кризовий та конфліктний стани можуть перерости у катастрофу.

Катастрофа — бурхлива зміна структури та функцій системи під впливом зовнішніх факторів або в результаті закономірної еволюції попередніх її станів. Розрізняють порогові таточкові катастрофи. Причиною порогової катастрофи є попередній кризовий стан системи. Порогова катастрофа розпочинається при умові, коли масштаби змін (зовнішнього впливу) перевищують верхні граничні можливості системи (відновлення, утилізації, очищення), тобто її саморегулюючі властивості. Порогова катастрофа є закономірним результатом еволюції системи в минулому, коли негативні процеси не були зупинені.

Період *адаптації* (релаксації) системи після катастрофи характеризує її стан як кризовий. Але це зовсім не означає, що система буде «еволюціонувати» в зворотному напрямі за рахунок своїх внутрішніх можливостей. Тобто для того, щоб запобігти катастрофі системи та перевести її в оптимальний стан, необхідна цілеспрямована регулююча діяльність людини.

Таким чином, *системний підхід* орієнтує на виокремлення в педагогічній системі, особистості й соціальній групі насамперед інтегрованих інваріантних системоутворювальних зав'язків і відносин. Визначають, що в системі є стійким, а що перемінним, що головним, а що другорядним. Такий підхід вимагає з'ясувати внесок окремих компонентів-процесів у розвиток особистості чи соціальної групи як системного цілого. З цього погляду він дуже тісно пов'язаний з *особистісним підходом*, що означає орієнтацію в конструюванні й реалізації педагогічного процесу на особистість як ціль, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності. Цей підхід наполегливо вимагає визнання унікальності особистості, її інтелектуального й морального потенціалу, права на повагу. Водночас припускає опору в освіті на природний процес саморозвитку задатків і творчого потенціалу особистості, створення для цього відповідних умов.

***ЗАПИТАННЯ:* Як правильно сформулювати освітні цілі?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

Освітні цілі — це передбачувані зміни в досвіді слухачів у вигляді дій, що їх вони можуть здійснити після вивчення певного навчального матеріалу (http://pidruchniki.com/12810419/pedagogika/teoriya_praktika_osviti).

Типові помилки	Недоліки	Правила
Визначення цілей через зміст навчання: вивчити явище…	не є інструментальним, незрозумілий результат	Формулювання освітньої цілі не має обмежуватися змістом
Визначення через діяльність педагога: ознайомити з…, пояснити…, розповісти про…	зосереджує увагу педагога на своїх діях, не зрозумілий кінцевий результат	Освітня ціль має бути сформульована для слухача
Постановка цілей через діяльність слухачів: вирішити професійну ситуацію…, виконати вправу…	акцентує увагу на зовнішній стороні діяльності, не позначені наслідки — зміни в розвитку слухача	Освітня ціль має визначати те, що буде здатним зробити слузач після завершення освітньої діяльності

Постановка цілей через внутрішні процеси інтелектуального, емоційного, особистісного розвитку слухача: розвинути пізнавальну самостійність…, сформувати ставлення…, удосконалити мислення…	надто глобальні цілі, які не можуть бути досягнуті в процесі вивчення однієї теми не вказані конкретні результати	Освітні цілі мають описувати поведінку, дії, які слухачі починають виконувати після вивчення певного матеріалу, що й свідчить про зміну їхнього досвіду
Абстрактні формулювання: засвоїти матеріал…, набути знання…, перейняти досвід…	процес і результат учіння залишається незрозумілим і підходить для будь-якої теми	У формулюванні освітньої цілі слід за можливості використовувати конкретні слова, з яких слухачам стає зрозумілим перебіг діяльності з їх виконання

Отже, формулювання освітньої цілі аналогічне до формулювання цілі діяльності – може включати активне дієслово, майбутній результат, засоби, умови діяльності. Також рекомендується на початку формулювання додавати дієслово «Навчитись».

ЗАПИТАННЯ: **Як активізувати увагу дорослих в освітній діяльності?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

Активізація освітньої діяльності виявляється в забезпеченні умов, за яких активізується психічна сфера дорослого (увага, відчуття, сприйняття, пам’ять, мислення).

Необхідною умовою процесу засвоєння навчальної інформації є увага, тому першочерговим завданням методиста є забезпечення уваги тих, хто навчається. Великий обсяг інформації, яку необхідно засвоїти, часто знижує увагу, робить її нестійкою, викликає стомлення слухачів від моногонії. Такі ефекти найчастіше спостерігаються під час лекцій, коли кількість слухачів велика, а можливості діалогу обмежені. Відновленню уваги сприяє наочність викладання, утому добре знімає гумор, «неочікуваність» тощо.

Голос педагога може стати ефективним інструментом впливу і передачі інформації, а може й стати інструментом для знущань над слухачами, якщо його зробити монотонним і неприємним.

Голос – це ємність, де поєднується свідоме (зміст мовлення) і несвідоме (характеристики мовлення). Для слухачів часто-густо важливо не стільки те, що педагог говорить, а те, як він це говорить.

*Прийоми активізації уваги дорослих (*http://www.elitarium.ru/upravlenie-vnimaniem-peregovory-sobesednik-vozdejstvie-psihologija-obshhenija/):

- ✓ голосний звук (голосне звернення до аудиторії, стук ручкою по столу, сплеск у долоні, голосне зачинення дверей та інше — чим більший гомін в аудиторії, тим гучнішим має бути звук);
- ✓ німа пауза;
- ✓ пересування аудиторією, жестикуляція, виразність міміки (приверне увагу на тлі загальної нерухомості);
- ✓ презентація освітнього матеріалу (чітке формування цілей і завдань надання інформації, повідомлення теми і плану заняття);

✓ застосування актуалізаційних, спонукальних висловів (прийом акцентування): («Послухайте!» «Це цікаво!»);

✓ конспектування інформації (з обов'язковим виокремленням того, що потрібно записати: «Запишіть, будь-ласка!»);

✓ прийом гіперболи (перебільшення задля загострення уваги слухачів, але у подальшому така інформація потребує уточнення);

✓ структурування інформації (кількість вузлових питань, що обговорюються, якщо їх більше трьох; матеріал, що викладається, розкладається на смислові компоненти);

✓ прийом провокації (у слухача викликається реакція непогодження з поданою інформацією, що призводить до її уточнення, виправлення);

✓ використання активізаційних властивостей інформаційного матеріалу матеріалу (новизна наукових відомостей, оригінальність висновків, своєрідний підхід до розкриття уявлень, зацікавленість новим у відомому, глибоке занурення в сутність явищ;

✓ прийом «триходовки» (використовується, коли слухач у запалі: 1) проговорюється емоційний стан слухача «Я бачу, що Ви занепокоєні», 2) проговорюється власний емоційний стан «Я теж трохи занепокоєний(а)», 3) після невеликої паузи проговорюється оцінка ситуації);

✓ інтонаційне виокремлення педагогом логічно важливих моментів викладу (зміна голосності, тембру голосу, темпу, тону мови, виразніший повтор основних моментів повідомлення, пауза перед значущою інформацією, повторне, стисле повторення освітнього матеріалу);

✓ чергування різних методів викладу;

✓ прийом переформулювання – інформація переформульовується по-новому, новими синтаксичними конструкціями (особливо коли мова йде про складні і значущі для розуміння питання);

✓ прийом прогнозу (запропонуйте слухачам зпрогнозувати очікувані події);

✓ завершеність викладу: докладне резюмування педагогом кожного окремого завершеного етапу викладу, узагальнення інформації, що надається, її систематизація, підбиття підсумків.***Тест на увагу, спостережливість*** (http://star-trainings.ru/awtest/)

ЗАПИТАННЯ: **Як активізувати у дорослих сприйняття інформації під час освітньої діяльності?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

Первинним комплексним психічним процесом, який зустрічає освітню інформацію, до якої було привернуто увагу, є сприйняття (http://pidruchniki.com/17190512/psihologiya/spriynyattya). Знання механізмів сприйняття дає змогу надавати освітній матеріал в оптимальний спосіб і тим самим коригувати процес засвоєння. Процес сприйняття проходить кілька стадій. Спершу схоплюються окремі ознаки об'єкта, потім відбувається його впізнавання аж до повної ідентифікації стосовно належності то типу, класу, виду тощо. Завдання педагога – забезпечити проходження всіх стадій сприйняття матеріалу: надати час на спостереження, стимулювати пригадування, спонукати до впізнавання.

*Прийоми активізації сприйняття у дорослих (*http://constructorus.ru/psixologiya/upravlenie-vospriyatiem.html*):*

✓ застосування різноманітних засобів наочності: натуральних —

реальні предмети і явища; модельованих — штучні копії реальних об’єктів — макети, моделі тощо;

- ✓ помірне і доречне застосування засобів наочності (у разі втоми слухового сприйняття для його полегшення, для реалізації освітніх цілей дорослих, а не відволікання від них);
- ✓ використання всього спектра відчуттів (зорових, аудіальних, кінестетичних, нюхових, смакових, дотикових) або окремих їх комбінацій;
- ✓ урахування розмірів аудиторії при розробленні засобів наочності за рахунок їх яскравості, контрастності; оптимальних розмірів об’єкта загалом і окремих його елементів;
- ✓ висока якість виконання модельованих і зображених засобів наочності;
- ✓ динамічність засобів, що використовуються (наприклад, зображення схеми на дошці дає змогу простежити за етапами її утворення і логікою педагога);
- ✓ удалий словесний супровід засобів наочності (незаважання спостереженню);
- ✓ наведення прикладів, яскравих фактів, афоризмів (розмовний тон, життєвість ситуацій);
- ✓ використання епітетів, звичайних порівнянь і аналогів;
- ✓ ілюстрація положень науки подіями сучасності із використанням прикладів з техніки, літератури, історії, повсякденного життя;
- ✓ словесний опис ситуації, пейзажу, картини, людини тощо;
- ✓ екскурс в історію науки, терміна;
- ✓ розумові експерименти на основі уявних ситуацій.

Діагностика перцептивної модальності (http://psycabi.net/testy/289-test-audial-vizual-kinestetik-diagnostika-dominiruyushchej-pertseptivnoj-modalnosti-s-efremtseva)

ЗАПИТАННЯ: **Як активізувати пам’ять дорослого під час освітньої діяльності?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

Незалежно від віку, досвіду дорослих, довільне запам’ятовування легше здійснюється, якщо інформація пов’язана з інтересами дорослих, їхньою зацікавленістю.

За О. В. Винославською процесами пам'яті (тобто ***мнемічними процесами*** - від імені давньогрецької богині пам'яті Мнемозіни) є ***запам'ятовування, збереження, відтворення і забування***. Ці процеси є пов'язаними між собою, їх зв'язок характеризує взаємопроникнення і неможливість існування в окремому вигляді.

Запам'ятовування - це процес закріплення в пам'яті нового матеріалу. Він може бути мимовільним і довільним, механічним і логічним.

Мимовільне запам'ятовування матеріалу відбувається, коли в людини немає мети запам'ятати цей матеріал, він закріплюється ніби сам собою. Краще запам'ятовуються сильні враження і той матеріал, що пов'язаний із змістом діяльності.

Також ефективність мимовільного запам'ятовування залежить від активності дії людини із об'єктами, які потрібно запам'ятати. Активний переказ тексту веде до кращого запам'ятовування, ніж багаторазове читання.

Довільне запам'ятовування матеріалу відбувається в результаті дій мнемічної спрямованості, тобто коли діяльність людини спрямована саме на запам'ятовування. При цьому на ефективність процесу впливають вимоги, установки. Характер запам'ятовування буде різним в залежності від установки запам'ятати

матеріал повністю чи вибірково, точно чи приблизно, послідовно чи у вільному порядку, надовго чи на короткий строк.

Мнемічними діями, що підвищують ефективність запам'ятовування є складання плану матеріалу, його систематизація, класифікація, пошук асоціацій. Ефективність запам'ятовування значно залежить від кількості повторень матеріалу і зростає зі збільшенням їх числа.

Механічне запам'ятовування полягає у закріпленні зовнішніх зв'язків матеріалу. При цьому повне розуміння матеріалу не є обов'язковим, не вибудовуються логіка його побудови, зв'язки окремих частин. Діяльність при цьому має мнемічну спрямованість, але мнемічні дії не використовуються. Механічне запам'ятовування набуває свого повного розвитку у дитини в дошкільному віці, і потім поступово поступається логічному. Дорослими механічне запам'ятовування використовується рідко.

Логічне запам'ятовування будується на встановленні логічних зв'язків в матеріалі. Також шукаються такі зв'язки між даним матеріалом і тим, що відомий раніше. У процес логічного запам'ятовування активно включається мислення. Матеріал активно обробляється, розбивається на смислові частини, аналізується, порівнюється із попереднім досвідом людини. Таке запам'ятовування набагато ефективніше, ніж механічне, і переважно використовується дорослими людьми [http://www.ebk.net.ua/Book/psychology/vinoslavska_psihologiya/part2/2302.ht].

Засоби активізації пам’яті дорослого:

- ✓ незвичайність образів, що запам’ятовуються;
- ✓ поєднання різних видів пам’яті (словесно-логічної, образної, рухової, емоційної);
- ✓ найкраще запам’ятовується початок і кінець повідомлення, головне і цікаве для дорослого;
- ✓ своєчасне повторення матеріалу (підкріплення не пізніше ніж за 40—50 хвилин після надання);
- ✓ розбиття складної інформації на структурні одиниці, пов’язані поміж собою і їх засвоєння в межах одного заняття;
- ✓ краще запам’ятовується нова інформація, яка близько пов’язана з професійними інтересами дорослого.

Психологічні тести (http://www.psi-test.ru/pamiat.html)

ЗАПИТАННЯ: **Як активізувати мислення дорослого в освітній діяльності?**

Думка експерта Ярослави Катюк: Необхідною основою для сприйняття і засвоєння освітнього матеріалу, його переходу в знання є розумова діяльність, або мислення *(*http://pidruchniki.com/11050519/psihologiya/mislennya*)*.

К.Рігел стверджує, що важливим досягненням когнітивного розвитку дорослих є процес розуміння суперечностей. Він висунув гіпотезу існування специфічної стадії розвитку пізнавальної сфери дорослих, яка отримала назву діалектичного мислення. Суть даного феномену полягає в осмисленні та подальшій інтеграції протилежних, суперечливих ідей, смислів чи спостережень. Одним з найважливіших аспектів діалектичного мислення є інтеграція ідеалу та реальності. За К.Рігелом, ця особливість є сильною стороною мислення дорослих людей (http://westudents.com.ua/glavy/75358-rozvitok-ntelektu-ta-mislennya-v-rannomu-doroslomu-vts-.html).

Характеризуючи мислення дорослого, важливо вказати на зв'язок мислення з мовою. Вищою формою мислення є словесно-логічне мислення, за допомогою якого людина стає здатна відображати складні зв'язки, відносини, формувати поняття, робити висновки і вирішувати складні абстрактні завдання.

Засоби активізації мислення дорослих (http://pidruchniki.com/12920522/pedagogika/vidi_stili_navchannya):

✓ спонукання дорослих до осмислення логіки і послідовності у викладі освітнього матеріалу, до виокремлення в ньому головних і найсуттєвіших положень (з обов’язковим навчанням логічних прийомів виконання відповідних завдань);

✓ застосування педагогом пояснення, побудованого на логічних висновках: індукція (приклад-теорія), дедукція (теорія-приклад), виведення наслідків, теоретичне пояснення, аналогія;

✓ застосування педагогом пояснення, побудованого без логічних висновків: догматичне пояснення, інформаційно-ілюстративне пояснення (підтверджене прикладом, аналогією);

✓ звертання уваги дорослого на логіку матеріалу, його структурування, висновки;

✓ надання дорослому пізнавальних завдань, які можуть бути розв’язані в перебігу прослуховування лекції: сформулювати основні питання, тобто скласти план матеріалу; самостійно сформулювати висновки; навести приклади для ілюстрації засвоєних положень; побудувати блок-схему основних понять теми; сформулювати запитання до теми (наприклад, «якщо…, то…»);

✓ надання різноманітних пізнавальних завдань за наочним матеріалом: пояснити схему, рисунок чи інший засіб; завдання, що починаються дієсловами: «показати», «підкреслити», «знайти схожість чи відмінність»; скласти розповідь за малюнком; створити опорну схему, малюнок, таблицю;

✓ активізація обговорення інформаційного матеріалу (розумова активність тісно пов’язана з мовленнєвою) через формулювання запитань до аудиторії: прямі — потребують відповіді слухача; проблемні — викликають дискусію, не мають однозначної відповіді; риторичні — не потребують відповіді, бо відповідь — загальновідома; навідні, які потребують не односкладних ствердних або заперечувальних відповідей, а розгорнутих міркувань із певними даними, які відволікають від правильної відповіді (розвивають схильність до абстрагування, відокремлення головного від другорядного);

✓ задачі з частково хибними даними (передбачають вміння скоригувати умови задачі, переформулювати проблему), задачі з неповними даними (стимулюють пошук додаткових даних); підказування, яке можна використовувати або на різних етапах розв’язання задачі, або на одному рівні, пропонувати підказування різного типу — більш або менш конкретні;

✓ розгляд проблемних ситуацій, розв’язання яких — пошук виходу з проблеми;

✓ умисна помилка — пропущене слово у визначенні та ін.;

✓ роздуми вголос (педагог коментує свої дії);

✓ дискусія — провокування обміну думками між дорослими (педагог виконує роль керівника обговорення, не даючи обговоренню виходити за межі теми);

✓ ігрова ситуація — утворення змагання поміж дорослими.

ЗАПИТАННЯ: **Як активізувати емоційну сферу дорослих?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

У зрілому дорослому віці важливим джерелом емоцій та почуттів є праця (професія). Професійні успіхи живлять відчуття людиною своєї значущості, потрібності іншим, вселяють їй оптимістичне бачення своєї перспективи. Невдачі, особливо критика керівництва, виробничі конфлікти провокують ображеність, замкнутість, зневіру. За таких обставин людина або замикається в собі, або проявляє надмірну конфліктність, імпульсивність, істеричність тощо (http://studentam.net.ua/content/view/3160/97/).

Педагогічна професія вимагає вміння керувати своїми емоціями, адекватно сприймати і реагувати на прояви емоцій інших людей, без чого неможливо повноцінно виконувати свої професійні обов'язки [Катюк Я. Л. Позитивне самоставлення як чинник розвитку професійної самосвідомості педагогічних працівників / Я. Л. Катюк // Вісник Інституту розвитку дитини : зб. наук. праць. Серія : Філософія. Педагогіка. Психологія. – Вип. 14. – 2011. – С. 131-136].

Відтак, у психології з'являється поняття **«емоційний інтелект» (EQ)** – «Бути розумним» — зовсім не означає «бути успішним», важливо розбиратися в своїх і чужих емоціях і вміти контролювати їх». Поняття «емоційний інтелект» почали використовувати з 1990 року з подачі американських дослідників Пітера Селовея і Джека Майєра. Вони об'єднали в цьому понятті групу ментальних здібностей, які допомагають усвідомити і зрозуміти власні емоції і емоції оточуючих. Активне дослідження цього питання, спроби зрозуміти його природу, способи і цілі розвитку почалося в 1995 році після опублікування книги Деніеля Гоулман «Emotional Intelligence» («Емоційний інтелект»). Автор визначив емоційний інтелект як спосіб, метод і форму звернення людини з самим собою і оточуючими (http://ukrhealth.net/emocijnij-intelekt-i-jogo-rozvitok/).

Відповідно до опису, запропонованому Майєром і Селовеєм, виділяють чотири складові емоційного інтелекту [Сергиенко Е.А., Ветрова И.И. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEIT V. 2.0). Руководство. Издательство «Институт психологии РАН». Москва - 2010].

✓ Точність оцінки та вираження емоцій. Важливо розуміти свої емоції та емоції інших людей, пов'язані як з внутрішніми, так і з зовнішніми подіями. Це здатність визначати емоції по думках, фізичного стану, зовнішнього вигляду, поведінки. Це здатність точно визначати емоції і пов'язані з ними потреби.

✓ Використання емоцій у розумовій діяльності. Емоції впливають на розумовий процес і готують нас до певних дій. Ця здатність допомагає зрозуміти, як використовувати емоції і думати ефективніше. Керуючи своїми емоціями, дорослий може дивитися на світ під різними кутами і вирішувати проблеми ефективніше.

✓ Розуміння емоцій. Це вміння визначити джерело емоції, класифікувати їх, розпізнавати зв'язок між емоціями і словами, інтерпретувати значення емоцій, розуміти складні почуття, переходи між емоціями і подальший розвиток емоцій.

✓ Управління емоціями. Уміння керувати своїми і чужими емоціями дозволяє використовувати інформацію, яку дають емоції, викликати емоції або усуватися від них.

Вважається, що розвиток емоційного інтелекту підвищує ефективність дорослого в різних соціальних сферах і здатність відчувати себе щасливими.

Розвиток емоційного інтелекту являє собою розвиток самосвідомості, професійної самосвідомості, навичок усвідомлення своїх і чужих емоцій, уміння керувати своїми і чужими емоціями й ефективно взаємодіяти з іншими людьми.

Розвиток емоційного інтелекту (http://www.kom-dir.ru/article/671-razvitie-emotsionalnogo-intellekta):

Перший крок у розвитку EQ — формування здатності усвідомлювати й оцінювати свої емоції і інтенсивність з тієї чи іншої точки зору. Для цього потрібно періодично ставити собі запитання: «Що я зараз відчуваю?», починаючи з базових станів (радість, страх, смуток, злість).

Наступний крок – потрібно навчитися визначати джерело емоції і ступінь інтенсивності емоції. Силу емоції можна вимірювати за шкалою від 1 до 10: від мінімальної інтенсивності, коли управління емоцією не вимагає зусиль, до дуже високої, коли емоція некерована. Ця шкала дозволить усвідомити і оцінити нюанси ваших відчуттів. Це допоможе навчитися знижувати відношення до цієї емоції до оптимального рівня.

Наступний крок — розширення діапазону емоцій. Складіть свою абетку емоцій, спробуйте оцінювати емоційний стан інших людей.

Намагайтеся зрозуміти і усвідомити, що з вами відбувається, коли ви займаєтеся тією чи іншою справою. Навчайтеся говорити про свої емоції, переводити почуття і емоції в слова. Адже багато взаємин псуються від недомовленості і непорозумінь.

Тест емоційного інтелекту Мейера - Сэловея – Карузо
*(*http://psylab.info/%D0%A2%D0%B5%D1%81%D1%82_%D1%8D%D0%BC%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B0_%D0%9C%D0%B5%D0%B9%D0%B5%D1%80%D0%B0_-_%D0%A1%D1%8D%D0%BB%D0%BE%D0%B2% D0%B5%D1%8F_-_%D0%9A%D0%B0%D1%80%D1%83%D0%B7%D0%BE)

ЗАПИТАННЯ: **Як активізувати вольові зусилля дорослого під час освітньої діяльності?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

Активізація вольових зусиль — пов’язана із перетворенням освітньої діяльності на освітньо-пізнавальну, де слухач стає суб’єктом навчання. Вольова сфера поєднує вищі прояви психічної активності: довільну увагу, сприйняття, запам’ятовування й опрацювання інформації (http://pidruchniki.com/ 14201126/psihologiya/volya).

Серед прийомів, що дають змогу активізувати вольові зусилля слухача без насильства над його особистими бажаннями та інтересами застосовують такі: *«натяк», «удавану недовіру», «удавану заборону», «схвалення», «похвалу», «довіру», «стимулювання часом».*

ЗАПИТАННЯ: **Як мотивувати дорослих до навчання та як підтримувати мотивацію?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

За К.Роджерсом, одним із засновників гуманістичного напряму психології, головним завданням педагога є полегшення (*фасилітація* https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A4%D0%B0%D1%81%D0%B8%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F) освітнього процесу, тобто створення атмосфери психологічної підтримки. К. Роджерс вважає, що педагог може створити в групі потрібну атмосферу, якщо він керуватиметься такими принципами:

✓ демонструвати повну довіру до дорослих, від початку і впродовж усього освітнього процесу;

✓ допомагати у формулюванні й уточненні мети і завдань, що стоять як перед групами, так і перед окремими слухачами;

✓ завжди виходити з того, що у слухачів є внутрішня мотивація до навчання;

✓ бути для дорослих джерелом різноманітного досвіду, помічником (консультантом), до якого завжди можна звернутися за допомогою;

✓ розвивати в собі здатність відчувати емоційний настрій групи і приймати його;

✓ бути активним учасником групової взаємодії;.

✓ відкрито висловлювати в групі свої почуття;

✓ прагнути досягнення емпатії (http://vidpo.net/shho-take-empatija.html), що сприятиме розумінню почуттів і переживань кожного студента;

✓ прагнути до самопізнання.

У забезпеченні освітньої мотивації можна виокремити низку несприятливих і сприятливих чинників, які послаблюють або підсилюють мотивацію. До несприятливих чинників навчальної мотивації — демотиваторів — належать: незрозумілість та нечіткість поставлених завдань, необхідність їх виконання; навчальне перевантаження або недовантаження; недостатня поінформованість слухачів; відсутність конкретних позитивних результатів; некомпетентність педагога; погані стосунки у навчальній групі; надто сувора, несправедлива критика; невмотивована відмова у визнанні [Катюк Я. Л. Освітні мотиваційні механізми і чинники в контексті взаємодії «викладач-студент» / Я. Л. Катюк // Післядипломна освіта в Україні № 2 (39), 2016].

Сприятливими чинниками для ефективного управління мотиваційними процесами в освітній діяльності є: обізнаність педагога щодо основних мотивів навчання слухачів; створення педагогом необхідних умов для реалізації особистісних потреб тих, хто навчається; взаємна віра викладачів і тих, хто навчається, в успіх; встановлення гармонійних стосунків між педагогом і навчальною групою та між слухачами в групі; доброзичливе ставлення педагога до кожного слухача; проведення «занять радості» (Н.В.Басова), де слухачі мають можливість отримати задоволення від того, що вони знають та вміють (дискусії, ігри, конкурси тощо); зовнішні умови навчання (стан приміщення, атмосфера в аудиторії, сучасні технічні засоби навчання).

Діагностика мотивації досягнення (http://xn----7sbbaeiowbgqig8abjbc7acdh6a9czc6mla.xn--p1ai/downloads.php?cat_id=8&download_id=51)

Діагностика групової мотивації (http://xn----7sbbaeiowbgqig8abjbc7acdh6a9czc6mla.xn--p1ai/downloads.php?cat_id=8&download_id=34)

Відеоролик.

Цирк Баттерфляй (https://www.youtube.com/watch?v=_qdbCvLCevk)

ЗАПИТАННЯ: **Як стимулювати освітню діяльність дорослого?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

Методи стимулювання освітньої діяльності спрямовані на формування позитивних мотивів учіння, що стимулюють загальну активність та сприяють збагаченню навчальною інформацією.

Так, серед стимулів освітньої діяльності дорослих можна розглянути наступні [Козаков В.А. та ін. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: Навч.-метод. посіб. для

самост. вивч. дисципліни / В. А. Козаков, М. В. Артюшина, О. М. Котикова та ін.; За заг. ред. В. А. Козакова. — К.: КНЕУ, 2003. — 829 с.]:

✓ *Стимул інтересу* є важливим чинником створення умов для активізації пізнавальної діяльності, зниження стомлюваності слухачів, поліпшення механізмів мислення, сприйняття, поведінки і водночас підвищення рівня знань. Педагог може викликати інтерес слухачів, використовуючи цікавий приклад із повсякденного життя або описуючи ситуацію, пов'язану з особистими проблемами дорослих, розповідаючи цікаві історичні відомості, висвітлюючи новизну питання, що розглядається, наводячи цікаву інформацію про актуальні події життя суспільства, особисте життя відомих людей тощо.

✓ *Стимул пріоритету* полягає у наданні можливості дорослому проявити себе краще за інших. Його використання також забезпечує істотну активізацію освітньої діяльності. Виникає цей стимул тільки за колективного навчання. Стимул пріоритету викликається ігровими ситуаціями: «Хто швидше розв'яже завдання?», «Хто виконає більше завдань за відведений час?», «Хто знайде кращий розв'язок задачі?», «Хто вигадає кращий заголовок?». У такий спосіб з'являється дух змагання. Цей стимул може підкріплюватися стимулом оцінки.

✓ Використовувати стимул пріоритету доцільно на практичних, семінарських заняттях. Таку форму стимулювання можна врізноманітнити, даючи завдання підгрупам (2-4 особи). Однак зловживання цим стимулом може призвести до надмірної конкуренції в групі, підсилення процесів диференціації (розподілу групи на невеликі підгрупи) та індивідуалізації (кожен — сам за себе).

✓ *Стимул важливості* полягає у підкресленні, акцентуванні педагогом важливості події, формули, висновку тощо. Цей стимул може виражатися короткими фразами на кшталт: «Зараз переходимо до найголовнішого моменту в даному питанні», «Підкресліть цю думку, це дуже важливо».

✓ *Стимул часу* і швидкості полягає у формуванні у дорослих відповідального ставлення до часу. Активізуючи дії слухачів, педагог має за можливості обмежувати їх у часі. Наприклад, педагог дає завдання: «Самостійно довести…» і встановлює час для доведення, скажімо, 3 хвилини. Водночас педагог може зауважити, що тим, хто виконає завдання за 2 хвилини, отримає бонус. Інтерес до роботи в цьому разі буде ще підкріплений використанням стимулу пріоритету. Утім, слід пам'ятати, що різні слухачі мають різні навчальні можливості, темперамент і не всі можуть працювати у постійно швидкому темпі. Тому краще, коли зазвичай темп навчання є помірним.

✓ *Стимул контролю* — створення загрозливої ситуації (непередбаченість проведення контрольної роботи, вибір питання тощо), яка стимулює систематичну роботу над матеріалом і виховує волю. Але систематичне використання цього стимулу може викликати негативні емоції.

✓ *Стимул важкості* є надзвичайно важливим, але застосовувати його педагог має у процесі індивідуальної роботи з дорослими. Реалізація цього стимулу можлива на практичних заняттях, коли кожен отримує завдання для самостійного виконання різного рівня складності.

***ЗАПИТАННЯ:* Як створити ситуацію успіху в освітньому процесі?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

Дієвим прийомом стимулювання інтересу до освітньої діяльності є створення ситуації успіху [http://social-science.com.ua/article/355]. Дослідження показують, що основним мотивом творчості є прагнення дорослого до покращення результатів діяльності. І тут визначальною стає потреба в успіху, у досягненнях, що характеризується як постійне змагання людини

із самою собою, прагненні перевершити раніше досягнутий рівень виконання роботи, зробити щось краще.

Зробити роботу привабливою допоможуть навіть помилки дорослих, точніше, ставлення до них педагога. Педагогові бажано витягувати максимум стимулів із помилок дорослих: «Чудова помилка!», «Невипадкова помилка!», «Помилка, яка веде до істини!», «Дякую, Ваша думка не зовсім правильна, але дає підстави для роздумів».

Важливу роль у створенні ситуації успіху відіграє забезпечення педагогом сприятливої морально-психологічної атмосфери в освітньому процесі. Сприятливий мікроклімат знижує почуття невпевненості й побоювання. Стан тривожності змінюється станом упевненості.

Особливу роль у створенні ситуації успіху має похвала за результати виконаної роботи. Вона має бути конкретною, точно адресованою. Хвалити треба так, щоб у похвалу вірилося.

ЗАПИТАННЯ: **Що таке метод закріплення позитивного враження в процесі навчання дорослих?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

Метод закріплення позитивного враження – спосіб мотивації й стимулювання подальшої самостійної роботи дорослих, підтримки їхнього позитивного враження від заняття, теми, педагога.

Можливі прийоми: узагальнення основних думок, підбиття підсумків, резюме; заклик до дії («запрошення» до подальшого вивчення теми); комплімент слухачам, подяка; створення гумористичних ситуацій (це особливо потрібно, якщо дорослі помітно стомилися); ефектна цитата (примушує замислитись про її зміст); нагнітання та кульмінація — розрядження (наостанок – найважливіше); установлення зв’язку з попередніми та наступними темами (включається асоціативне запам’ятовування); «навчальне коло» — повторення початку заняття, але на глибшому рівні (наприклад, те саме запитання, але дорослі самі знаходять відповідь); «ефект Шахеризади» чи відтермінування закінчення (почати цікаву розповідь, пов’язану з темою заняття, й пообіцяти її завершити на наступному занятті) [http://posibniki.com.ua/post-metodi-i-priyomi-motivaciio-navchannya].

ЗАПИТАННЯ: **Як створити сприятливі соціально-психологічні умови для освітньої діяльності дорослих?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

Під час освітньої діяльності дорослих важливими апріорі стають організаційні заходи, що позитивно впливають на соціально-психологічні параметри групи (статусно-рольовий розподіл, згуртованість групи, соціально-психологічний клімат, атмосфера).

Груповий розподіл обов’язковий за організації роботи малих груп. Група при цьому розподіляється на кілька підгруп по 5-6 осіб. Найпростіше – об’єднати учасників у підгрупи (команди) за бажанням, однак такий розподіл може виявитися не зовсім вдалим.

Існує чимало цікавих способів *розподілу за командами*, що вможливлюють рівномірне об’єднання дорослих: за абеткою (наприклад, до однієї команду входить кожен четвертий зі списку), за жеребкуванням (готуються папірці з номерами чи назвами команд, перемішуються і кожен випадково обирає свою команду), за будь-

якою ознакою (до однієї команди можуть війти всі, хто народився в одну пору року, одягнений в одному стилі, має однаковий колір очей тощо), за вибором педагога (педагог самостійно формує команди, намагаючись зробити їх більш чи менш однаковими за складом і потенційними можливостями), вибором капітана (спершу обирають капітанів, які далі по черзі набирають собі команди) [http://vedilegko.ru/10team; http://www.psychologos.ru/articles/view/delenie_gruppy_na_mikrogruppy;http://summercamp.ru/%D0%94%D0%B5%D0%BB%D0% B5%D0%BD %D0%B8%D0%B5_%D0%BD%D0%B0_%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0% B8%D0%BD%D0%B3%D0%BE%D0%B2%D1%8B%D0%B5_%D0%B3%D1%80%D1 %83%D0%BF%D0%BF%D1%8B].

Розподіл групових ролей також дає змогу ефективніше організувати спільну роботу. Існує кілька класифікацій групових ролей. Важливо, щоб кожен зміг отримати для себе відповідну роль, тому перелік можливих ролей має бути якомога різноманітнішим.

Наприклад, умовно всі групові ролі можна поділити на: планувальні (режисер, стратег, ідеолог, ведучий), організаційні (керівник, лідер, капітан), мотиваційні (натхненник, уболівальник, посередник), контрольні (жюрі, експерт, спостерігач, суддя), виконавчі (учасник, гравець) тощо.

Розподіл за ролями також можна здійснювати по-різному: за бажанням, за вибором педагога, капітана команди, анкетуванням, психологічними методиками, випадково, груповим ранжируванням тощо. Головне — економія часу.

Для досягання ефективної спільної діяльності рекомендується використовувати спеціальні *«розігрівальні вправи» (вправи-криголами)*. Почуття *згуртованості, єдності* в групі виникає тоді, коли її учасники знаходять між собою щось спільне [http://psychologis.com.ua/ igry_na_znakomstvo.htm].

Можна запропонувати учасникам скласти «*резюме команди*», де описати її склад і характерні відмінності, надати назву команди, що відображала б знайдене спільне, зробити презентацію команди, привітати інші підгрупи тощо. Для кращої *співпраці й організації* учасників щойно створених команд можна запропонувати учасникам підгрупи швидко вигадати назву і девіз команди, намалювати спільний малюнок, скласти картинку з окремих фрагментів, побудувати з учасників команди «живу скульптуру», продовжити розповідь за ланцюжком тощо.

Головне в цих вправах — участь усіх і розподіл обов'язків, оперативність включення в групову роботу, зняття зайвого нервового напруження. У випадку зібрання на занятті незнайомих людей такі вправи дають змогу швидко познайомитися.

Соціально-психологічним кліматом у групі управляти важко, однак педагог може сприяти створенню позитивної соціально-психологічної атмосфери на заняттях, що поступово може змінити й соціально-психологічний клімат усього колективу. Для створення *сприятливої соціально-психологічної атмосфери* має значення низка факторів [Катюк Я. Л. Соціально-психологічні особливості навчання працівників методичних служб у процесі підвищення кваліфікації / Я. Л. Катюк // Післядипломна освіта в Україні. – 2015. – № 1 – С. 79-81]:

✓ На заняттях має бути комфортне просторове середовище (зручне розташування учасників, меблі, освітлення, свіже повітря, наявність необхідних технічних засобів тощо).

✓ В аудиторії мають домінувати позитивні емоції (радість, задоволення, захоплення, зацікавленість тощо): гумор, використання цікавого матеріалу, яскраві засоби наочності, створення ситуацій успіху тощо.

✓ Навчання має ґрунтуватися на демократичних принципах (свобода, рівність). Педагог не повинен зловживати своїм авторитетом, перебільшувати компетентність, демонструвати загрозу, нав'язувати дорослим свої рішення, примушувати до чогось. Його поведінка має викликати довіру, відчуття психологічної безпеки. Краще, коли зі слухачами обговорюють організаційні питання, ураховують їхню думку. Інформація, роздаткові матеріали мають бути однаково доступні для всіх слухачів. Учасники мають бути вільними у висловлюванні своїх поглядів, критичних зауважень (але не надмірних).

✓ Важливим є привнесення в роботу групових цінностей. У всіх учасників заняття має виникати відчуття єдності, спільності в досяганні загальної мети.

✓ Відчуття єдності досягається через використання прислівника «МИ» («ми сьогодні добре попрацювали»), оцінку кожного вчинку дорослого з точки зору його корисності для спільної справи.

***ЗАПИТАННЯ:* Як проектувати віртуальний освітній простір для інтелектуального розвитку дорослого?**

Думка експерта Марини Скрипник:

Проблема *проектування віртуального освітнього простору зі спеціальною метою інтелектуального розвитку дорослого* досліджується в лабораторії нових інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Специфікою цього дослідження є реалізація проектувально-технологічного підходу до створення середовища дистанційного навчання, а також орієнтація на сучасні концепції інтелектуального розвитку протягом усього життя – *life-span development* (Л.І.Анциферова, П.Б.Балтес, С.Д.Максименко, М.Л.Смульсон, Р.Стернберг, М.О.Холодна) [Смульсон М. Л., Лотоцька Ю. М., Назар М. М., Дітюк П.П., Коміссарова О. Ю., Цап В. Й. Концепція інтелектуального розвитку дорослих у віртуальному освітньому просторі // http://psytir.org.ua/index.php/technology_ intellect_develop/article/view/54].

Дослідники лабораторії нових інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України [Смульсон М. Л., Лотоцька Ю. М., Назар М. М., Дітюк П.П., Коміссарова О. Ю., Цап В. Й. Концепція інтелектуального розвитку дорослих у віртуальному освітньому просторі // http://psytir.org.ua /index. php/technology_ intellect_develop/article/view/54] вважають основним джерелом інтелектуального розвитку дорослого створене за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій інтелектуально-насичене віртуальне освітнє середовище, можливості якого сприятимуть підтримці нелінійного інтелектуального розвитку дорослої людини з урахуванням відповідної вікової специфіки. Остання полягає, зокрема, у певних специфічних вікових утвореннях, таких як наявність життєвого досвіду, усталена система цінностей, сформовані настановлення, визначеність і обґрунтованість мотивації до навчання, з точки зору тих переваг, які вони дають в ситуації навчання (свідоме ставлення до навчання, краще розуміння навчального матеріалу, можливість пов'язати отримані знання з життєвою практикою тощо), і зумовлених ними ж недоліків (вікова ригідність, ускладнений процес вписування нового знання в наявну ментальну модель світу через її недостатню мобільність і еластичність).

У проектуванні віртуального освітнього простору зі спеціальною метою інтелектуального розвитку дорослих необхідно враховувати два провідних *принципи:*

– *квазіприродності*. Нобхідною є постановка мети з формування такого специфічного середовища, в якому можливе навчання та самонавчання, а створення віртуального освітнього простору здійснюється в результаті реалізації стратегій з

досягнення мети формування такого специфічного середовища. До виникнення процедури управління - це середовище є квазіприродним.

– *спонтанності.* Віртуальне середовище є і було в людському житті завжди. Інтернет-реальність лише опредметіла частину віртуального світу людини і є не керованим об'єктом, а спонтанним середовищем, не керованим. Середовище – може бути / стати розвивальним, при відповідному мотиві дорослого користувача – при такому підході він самостійно виокремлює інструменти в будь-якому середовищі, і воно стає розвивальним. При цьому спеціально організоване інтелектуально-насичене середовище (тобто багате на потенційні знаряддя інтелектуального саморозвитку) безумовно має більше шансів перетворитися на розвивальне для дорослого користувача.

При традиційному навчанні інтелектуальний розвиток у кращому випадку вважався побічним продуктом учіннєвої діяльності, а задача інтелектуального саморозвитку (коли суб'єкт сам проектує структуру і характеристики свого інтелекту, ставить перед собою відповідні задачі і рефлексує як можливості середовища, так і власне процес інтелектуального саморозвитку) взагалі не розглядалась. Однак адекватно організована учіннєва діяльність у віртуальному освітньому просторі є неможливою без самоактивності та відповідальності учня, інакше кажучи, у даному випадку йдеться про інтелектуальний саморозвиток як її (учіннєвої діяльності) прямий продукт.

Важливим критерієм успіху середовища (відсоток учасників, які можуть отримати заплановані результати) є забезпечення *ключів успіху дистанційного курсу розвитку для дорослих*:

1) *соціальності* (можливості підтримувати та встановлювати цікаві розвивальні – ділові та особисті стосунки);

2) *мотивувального імпульсу* (віртуальні «нагадування» про необхідні дії, мотивувальні історії реальних людей);

3) *конфлікт:* знання-застосування-інтеграція;

4) інтегрувальні зв'язки;

5) WOW ефект (подив від нових знань, або знань, поданих у новому світлі (в різному масштабі глобальності –детальності – від ідей і концептів до конкретних фраз).

***ЗАПИТАННЯ:* Що таке інтелект-карти і як їх використовувати в освіті дорослих?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

Інтелектуальні карти (в оригіналі mind map) - це розробка Тоні Бьюзена (https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D1%8C%D1%8E%D0%B7%D0%B5%D0%BD,_%D0%A2%D0%BE%D0%BD%D0%B8) – відомого письменника, лектора і консультанта з питань інтелекту, психології навчання і проблем мислення. Даний спосіб роботи з інформацією в тих чи інших формах і маючи інші назви існував ще задовго до Тоні Бьюзена, проте саме він став популяризатором ідеї інтелект-карт як ефективного способу роботи з інформацією.

Уперше теорія інтелект карт була представлена світові навесні 1874 року після публікації книги «Працюючи головою», яка стала першоджерелом для видання «Супермислення» (http://royallib.com/book/byuzen_toni/supermishlenie.html) Тоні Бьюзена. 21 квітня 1995 року

в Королівському Альберт-холі відбулась презентація з нагоди публікації другого видання «Супермислення».

В основу створення mind map покладено принцип радіального мислення (асоціативне мислення (http://polynet.com.ua/shho-take-asotsiativne-mislennya.html)). З кожним роком зростає кількість людей, які використовують принципи радіального мислення та інтелект-карт. З метою забезпечення взаємної підтримки і спілкування серед теорії радіанного мислення та інтелект-карт, а також забезпечити координацію ініціатив, спрямованих на впровадження теорії і практики мислення в кількість навчальних дисциплін сучасної освіти було створено Спілку користувачів інтелект-карт, мета якої – ознайомити сучасне суспільство з основами ментальної грамотності.

Отож, в основу mind map покладені концепції управління інформацією (структурування і обробка інформації), а також концепції розвитку творчого й інтелектуального потенціалу особистості.

Цінність цієї технології полягає в тому, що вона водночас відображає не тільки практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні цієї проблеми, а також вдало суміщає навчальну, аналітичну діяльність, що безумовно є діяльним і ефективним в реалізації сучасних завдань системи освіти.

Mind map – це інструмент для розв’язання таких завдань, як проведення презентацій, ухвалення рішень, планування часу, запам’ятовування великих об’ємів інформації, проведення мозкових штурмів, самоаналіз, розробка проектів, навчання, саморозвиток тощо.

Технологія створення mind map ґрунтується на засадах радіального мислення. Відправною точною є центральний образ. Від нього в усіх напрямках будуються промені. Над променями пишуть ключові слова або малюють образи, які з’єднуються між собою лініями.

У повсякденному житті при роботі з інформацією переважна більшість людей мислить лінійно, використовуючи лише ліву півкулю мозку. При роботі з mind map залучається і права півкуля, яка відповідає за творчі здібності, почуття, уяву і паралельну обробку інформації. У результаті такої спільної роботи функціонування мозку різко зростає, відповідно зростає продуктивність роботи.

Отже, проаналізуємо переваги використання технології mind map (http://www.mind-map.ru/) загалом:

- ✓ економія часу від записів, що стосуються конкретної проблеми: від 50 до 90%,
- ✓ економія часу від читання конкретних слів: понад 90%,
- ✓ економія часу при перегляді конспектів у вигляді інтелект-карт: понад 90%,
- ✓ економія на пошук ключових слів серед об’ ємного тексту: понад 90%,
- ✓ високий ступінь концентрації уваги на конкретних питаннях,
- ✓ ключові слова сприймаються легко,
- ✓ ключові слова зведені в єдине поле зору, що дозволяє швидко опановувати матеріал,
- ✓ ключові слова пов’язані між собою асоціаціями,
- ✓ мозку легше сприймати цікаву карту, ніж нецікавий, лінійний текст,
- ✓ у процесі створення інтелект-карти людина постійно перебуває у стані відкриття чогось нового, що сприяє безперервному процесу мислення,
- ✓ у результаті постійного використання всіх здібностей мозку людина стає інтелектуально активнішою і легше сприймає й опановує інформацію.

Наведемо приклад використання технології mind map під час проведення інструктивно-методичного заняття зі слухачами курсів

підвищення кваліфікації ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Полегшити роботу куратору навчальних груп допоможе прикінцева демонстрація mind map, глянувши на яку – стане зрозумілим сутність і принцип навчання на курсах підвищення кваліфікації [Катюк Я. Л. Mind maps як сучасна технологія навчання дорослих у післядипломній педагогічній освіті / Я. Л. Катюк // Таврійський вісник освіти. Науково-методичний журнал. – 2015. – № 3(51) – С. 110-114].

Використання методу mind map у роботі з дорослими:

– створення таких карт допомагає відобразити глибинні взаємозв'язки - філософські, соціально-культурні, професійно-фахові тощо. Mind map орієнтує андрагога і слухачів на осмислення, розкриття взаємозв'язків понять із життєвими й професійними ситуаціями, з досвідом дорослих;

– зміст mind map реально відображає принцип інтеграції змісту освіти загалом і післядипломної педагогічної освіти зокрема. Використання цього методу дає можливість творчого опрацювання будь-якої теми, можливість варіативності в поєднанні як змісту пізнання, так і форм організації діяльності дорослих слухачів на курсах підвищення кваліфікації;

– наявність вже готової mind map значно полегшує андрагогам планування змісту навчальної діяльності слухачів. Практика показує, що цей метод стає основою цікавої, змістовної і кожного разу неповторної спільної діяльності андрагогів і слухачів - за умови бажання педагогів вийти за рамки звичного планування та традиційного розуміння навчального процесу курсів підвищення кваліфікації як моделі післядипломної педагогічної освіти.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Вважаємо за необхідне також навести деякі **приклади використання mind map в освітньому процесі дорослих**:

1. У післядипломній педагогічній освіті mind map може з успіхом застосовуватись як метод колективної пізнавальної діяльності слухачів, як демонстраційний метод для розуміння та унаочнення багатьох тем та понять, як метод оптимізації навчальної діяльності загалом.

2. Соціокультурний напрямок курсів підвищення кваліфікації – складання карт може допомогти розблоковувати творчу уяву, аналізувати засоби масової інформації, науково-методичні видання.

3. Нормативно-правовий напрямок – використання карти для підсумовування інформації і сортування фактів, що мають відношення до нормативно-правового забезпечення освіти.

4. Методика навчання і технології – використання карти дозволить планувати об'ємні роботи і ефективно структурувати та обробляти інформацію.

5. Особливо важливим є те, що mind map винятково корисні для слухачів із ригідними установками до навчання. Такі структурно-логічні схеми є однозначно ефективним методом в освіті дорослих – інтелект-карта дає слухачам можливість висловлювати свої думки природним, повним і швидким способом.

6. В освітньому менеджменті mind map можуть стати методом викладання навчальних курсів, збільшити ефективність освітнього процесу. Вони можуть використовуватися при проведенні групових заходів — як засіб організації роботи, як засіб протоколювання, а також при підготовці публічних виступів та презентацій. Інтелектуальні карти — це ідеальне рішення для планування і підбиття підсумків будь-якого дослідження чи при реалізації проектних робіт.

7. Mind map можуть бути і своєрідним психологічним інструментарієм. Вони використовуються для самоаналізу (при виборі професії та зміні роботи, прийнятті

певного рішення, визначенні власних цілей і життєвих цінностей), для аналізу і вирішення міжособистісних проблем, при веденні щоденника, складанні планів тощо.

Отже, цей метод сприяє інтелектуальному пошуку і розвитку, виробленню нових систем поглядів, забезпечує реалізацію засад інтегрованої освіти, відображаючи системність і цілісність знань, у середньому на 10-15% покращує запам'ятовування і обробку інформації людиною, унаочнює матеріал, що пропонується до вивчення та засвоєння, є своєрідною технікою мислення та засобом творчого розвитку особистості. Як зазначає Тоні Бьюзен, інтелект - карти «підвищать вашу компетентність, внесуть у ваше життя більше радості, впорядкованості та задоволення».

ЗАПИТАННЯ: **Як визначити індивідуально-орієнтовану стратегію розвитку креативності?**

Думка експерта Марини Ілляхової:

Важливою складовою у визначенні індивідуально-орієнтованої стратегії розвитку креативності є створення відповідних умов, спрямованих на стимулювання індивідуальної психіки особистості і технології організації її розумової праці. Такі технології є специфічними та унікальними для кожної особистості, вони формуються в процесі індивідуального досвіду успішної, креативної й когнітивної поведінки особистості.

Запропонуємо певні поради, із досвіду успішних креативних практик, які можуть слугувати техніками, що розвивають особистісну креативність у повсякденному житті, так і базовими принципами для вдосконалення власної професійної педагогічної діяльності.

Поради щодо розвитку креативного мислення

1 . Подумайте з позицій іншої людини

Приклади індивідуальних практик стимулювання креативного мислення

Роберт Уільямс Вуд (англ. Robert Williams Wood; 2 травня 1868, Конкорд — 11 серпня 1955, Амітивілл, штат Нью-Йорк) — американський фізик-експериментатор.

Одного разу американський фізик-експериментатор *Роберт Вуд*, доволі ексцентрична особистість, вирішив випробувати дію наркотичної речовини задля отримання оригінальної ідеї. Роберт потрапив у забуття під дією опіуму. Прийшовши до тями, згадав, що, перебуваючи у стані ейфорії, знайшов якусь надзвичайно глибоку й важливу наукову ідею, але яку саме, не зміг пригадати. Тоді Вуд вирішив повторити досвід, сподіваючись, що йому пощастить знайти втрачену думку. І дійсно, під дією опіуму думка виникнула в розумі вченого. Відчуваючи, що свідомість ось-ось покине його, Вуд зумів в останню мить сконцентрувати волю, записати ідею на папері. Опритомнівши, з радістю подумав про вдалий результат настільки складного й небезпечного досвіду і розгорнув папірець із дорогоцінним записом. На ньому прочитав: «Банан великий, а кожуха є ще більшою».

Альфред Крупп (нім. Alfred Krupp, 26 квітня 1812 року, Ессен - 14 липня 1887 року, Ессен) – німецький промисловець і винахідник; найбільший постачальник зброї своєї епохи, що дало йому прізвисько «гарматний король».

Альфред Крупп вважав кращим засобом стимулювання власної творчої активності сільське повітря. Дослідник вирішив, що в його будинку завжди має бути присутній запах навозу. Задля цього Крупп побудував палац за власним проектом, в якому поєднав вентиляційним каналом робочу кімнату і стайню.

В американській пресі з'явилися повідомлення про експерименти із сенсорного стимулювання творчої діяльності. Йдеться про світлові, звукові, температурні та інших впливи. Досліджувані сиділи у кріслах, які вібрували і відкидалися несподівано для учасників експерименту, при цьому на стінах проектувалися яскраві різнокольорові спалахи, а у приміщенні постійно змінювалася температура, також звучала музика на струнних і ударних інструментах, повітря насичувалося сильними ароматичними речовинами. До всього цього піддослідним давали смакові подразники – спеціальні цукерки. У результаті тести зафіксували високе підвищення продуктивності, глибинність і оригінальність мислення піддослідних.

Як утримати в думці перспективну ідею:

- Завжди тримайте біля себе блокнот (*Едісон мав його навіть у ванній кімнаті*).
- Занотуйте ідею і зробіть малюнок (*графічний образ запам'ятовується краще*).
- Відкиньте усі справи й сконцентруйте увагу на ідеї та її розвитку.
- Нову ідею легше відтворити в пам'яті, коли є вихідна база, до якої можна повернутися.
- Нові ідеї завжди пов'язані з ризиком, а ризик суперечить людській натурі.
- На стадії обмірковування ідеї не міркуйте «чому?» і «чи це можливо?». Творіть.
- Спрямовуйте ідею на майбутнє. Записуйте все, що може стати при нагоді.
- Охолоньте, поверніться до своїх записів на наступний день.

Переваги та недоліки техніки стимуляції індивідуальних рішень

Розвиток креативної компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти
http://lib.iitta.gov.ua/26588/1/%D0%86%D0%BB%D0%BB%D1%8F%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%86%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81.pdf

ЗАПИТАННЯ: **Якими є нейрофізіологічні особливості дорослої людини?**

Думка експерта Марини Ілляхової:

Дослідження психології дорослого в предметній сфері сучасної психологічної науки дають підстави стверджувати, що дорослість є одним з найтриваліших періодів онтогенезу, що настає після юності і характеризується високим ступенем зрілості та самостійності особистості в умовах її повноцінної реалізації в суспільстві.

Дорослою можна вважати будь-яку людину, яка в житті поводиться усвідомлено й відповідально, займається певною справою. Доросла людина має

відносно сформовані фізіологічні та психічні функції, зокрема емоційно-вольової сфери. [Айзенк П. Проверь свои способности / А. Айзенк. – М.: 2002. – 121 с.; Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань, 2008. – 236 с.; Жижек С. Год невозможного. Искусство мечтать опасно / Славой Жижек; [пер. с англ.]. – М.: Европа, 2012. – 272 с.; Вишнякова Н. В. Психологические основы развития креативности в профессиональной акмеологии. Дис. док. пед. наук.– М., 2006; Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – М.: Академия, 2006. – 368 с.; Ілляхова М. В. Основні домінанти сучасного освітнього простору / М. В. Ілляхова // Гілея: науковий вісник : Збірник наукових праць. – К., 2013. Випуск 75 – 2013. – С. – 419–421.; Лерер Дж. Как мы принимаем решения / Дж. Лерер; [пер. с англ. М. Бабичевой]. – М.: Астрель: CORPUS , 2010. – 352 с.; Шюц А., Лукман Т. Структури життєсвіту / А. Шюц, Т. Лукман ; [пер. з нім. Вахтанга Кебуладзе]. – К.: Український Центр духовної культури, 2004. – 560 с.].

Група вчених з Ноттінгемського університету розробила андрагогічну систему освіти, головною метою якої є розвиток критичного, творчого мислення, інтегрованого із чуттєвою сферою людини. Головні положення теоретичних підходів ноттінгемської групи до навчання дорослих полягають у тому, що потенційні можливості постійного розвитку мислення і почуттів у дорослих виявляються в якісних змінах розумових структур. У дорослих переважає творче та критичне мислення, що сприяє всебічному розвитку, на відміну від некритичного сприйняття чужих думок. Одним з основних компонентів успішного навчання дорослих є постійна реінтеграція когнітивної та емоційної сфер, де знання є відкритою системою, що постійно оновлюється множинністю потоків інформації.

У нестабільних умовах людина змушена безпосередньо приймати нестандартні, креативні рішення, переборювати невизначеність ситуації, самовизначатися, тобто вчитися бути суб’єктом власного життя. Але самодетермінація є доволі складним процесом для дорослої людини. Основна проблема полягає у специфіці когнітивних та емоційних процесів. Доросла людина без особливих зусиль здатна самостійно поставити проблему, застосувати до її вирішення апробовані схеми, прийняти на себе відповідальність за події, подальший розвиток справи тощо. Але коли йдеться про здатність до оновлення знання, нестандартного підходу до вирішення проблем, визнання критики, аналіз власного професійного розвитку, пошуки засобів саморозвитку впродовж подальшої професійної життєдіяльності, вона натикається на перепони, які визначають замкненість її мислення, ангажованість свідомості соціально-професійними, економічними, психофізіологічними чинниками.

Утворення стереотипів у свідомості дорослої людини

Дж. Лерер, аналізуючи нейрофізіологічну структуру людського мислення, зазначає, що «ми створюємо шаблони за підсумками досвіду взаємодії, які мають принести успіх у майбутньому (в особистісних відносинах, політиці, бізнесі, азартних іграх тощо). Коли людина розпізнає знайомий шаблон поведінки, мозок виробляє біотімічний гормон задоволення – *дофамін*. Коли ми слідуємо своїм шаблонами і при цьому успішні у своїй системі координат, отримуємо додаткову порцію дофаміну. Основна проблема полягає в тому, що коли людина помиляється або все відбувається не так, як того очікуємо, не отримуємо очікуваного задоволення і запам'ятовуємо ситуацію. Наступного разу у нас будуть інші очікування. Біохіміки стверджують, що наша «система винагороди» працює, постійно навчаючись. Ми самі вибираємо випробування і, якщо ми їх проходимо, то незалежно від результатів, відчуваємо задоволення. Це змушує нас і далі помилятися, нам здається, що так ми краще розуміємо світ.

Зокрема, А. Шюц, розмірковуючи про структуру мислення, стверджував, що кожен крок людини у тлумаченні світу постійно спирається на запас попереднього досвіду, як власного, так і досвіду інших людей. Весь цей безпосередній та

опосередкований досвід утворює певну єдність у формі запасу знання людини, який, у свою чергу, слугує їй схемою для кожного відповідного кроку тлумачення світу. Людина впевнена в тому, що вже відомий світ і надалі залишатиметься таким самим, відповідно, і досвід зберігатиме свою значимість. Із цього припущення випливає: усі попередні успішні дії можна повторювати. *Доки структура світу може сприйматися як константа, доти попередній досвід залишатиметься актуальним та зберігатиметься здатність впливати на світ у визначений спосіб*. Актуальний досвід переживається переважно як щось безсумнівне у своєму ядрі, хоча він, безперечно, є принципово «новим». Послідовність переживань у природній настанові типово створює ланцюг самозрозумілостей.

Виходить, що доросла людина переживає світ як упорядковану систему певних стосунків, хоча її суб'єктивні тлумачення суспільних порядків залежать від її позиції, яка частково нав'язується їй та визначається біографічним ланцюгом рішень. Людина завжди перебуває в певній соціальній ситуації, в якій структури її релевантності об'єднуються зі спогадами про минуле, про колишні рішення, розпочаті дії в цілісну систему планів.

Із позицій синергетики, фундамент основних принципів андрагогіки визначають такі положення: людина в кожний момент своєї життєдіяльності є частиною тієї чи іншої потенційної, можливої ситуації, невизначеність якої вимагає від неї самовизначення, прийняття оптимальних рішень. У поточних життєвих ситуаціях присутня суб'єктивна невизначеність, нерозуміння людиною можливостей ситуації, в якій вона перебуває, що робить її іграшкою або жертвою стихійного розвитку обставин. Людина має оволодіти стихійним хаосом, освоєнням нових життєвих альтернатив, можливостями перетворення себе на активного суб'єкта власного життя.

Синергетика і творчість : монографія / за ред. В.Г. Кременя. — К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. — 314 с
http://library.kpi.kharkov.ua/files/new_postupleniya/sintv.pdf
Розвиток креативної компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти
http://lib.iitta.gov.ua/26588/1/%D0%86%D0%BB%D0%BB%D1%8F%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%86%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81.pdf

ЗАПИТАННЯ: **Які бар'єри креативного мислення?**

Думка експерта Марини Ілляхової:

Креативне мислення дає можливість педагогам втілювати інноваційні процеси до професійної діяльності. Але існують певні перешкоди, *бар'єри – такі психічні стани, які гальмують розумові процеси і не дозволяють особистості повністю розкривати свої здібності, реалізовувати набуті знання, уміння, навички*.

Бар'єри у творчому процесі, як правило, проявляються у вигляді симптомів, які є джерелом перешкод, що заважають креативності. Тому дуже важливо знайти причини зародження бар'єрів, що стримують розвиток креативності, щоб побудувати ефективну стратегію їх усунення або мінімізувати їх вплив. [Бос Э. Как развивать креативность / Э. Бос; [пер. с нем. Петросян К.А.]. – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 189, [2] с.: ил. – (Школа развития). Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 325 с. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління: навч. посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К.: Академвидав, 2003. – 567 с. Ярославська Л.І. Дидактичні умови подолання педагогічних бар'єрів у процесі навчального співробітництва викладачів та студентів: Дис. канд. пед. наук: 13.00.09 / Л.І. Ярославська. – Х., 2010. – 244 с.]

Бар'єр визначається як перешкода, збій, зупинка або перерва в діяльності. Це вплив попереднього досвіду на сприйняття людини, коли «впізнається» раніше вибудована у свідомості конструкція. Психологічний бар´єр — наслідок невідповідності зовнішніх впливів (подразників) внутрішньому «Я» (інтересам, потребам, спрямованості особистості тощо), через що формується негативне ставлення до «подразників», прагнення захиститися від нього.

Психологічні бар'єри можна класифікувати за ступенем важливості: легко долаються, поверхневі, найбільш глибинні, пов'язані з особливостями характеру особистості.

- Зовнішнє середовище.
- Поведінка.
- Здібності.
- Переконання.
- Особистість.

Серед бар'єрів прояву креативності треба розрізняти:

Внутрішні бар'єри прояву креативності:

- *стереотипи*: вікові, професійні, статеві, статусні тощо;
- *орієнтація на схвалення* (бажання зробити правильно, невротична потреба у схваленні);
- *страх критики;*
- *занижена самооцінка*;
- *недостатній рівень саморегуляції.*

***Зовнішні бар'єри прояву креативності*:**

- *соціальні бар'єри* (несумісність нового з наявним досвідом і цінностями, прийнятими в суспільстві);
- *організаційні бар'єри* (протидія керівних органів освіти втіленню нововведень);
- *методичні бар'єри* (брак методичного забезпечення нововведення, недостатня поінформованість у галузі педагогічної інноватики);
- *матеріально-технічні бар'єри* (навантаження педагогів, побутові умови, рівень заробітної платні);
- *критика*;
- *стрес-фактори актуальної ситуації.*

Соціальні та внутрішні бар'єри заважають розвитку наших творчих здібностей. Кайдани мислення і застосування шаблонних підходів – це базовий бар'єр у розвитку креативності. Для його руйнування треба зважитися на хоча б невеликі зміни в повсякденній поведінці, звичках, розпорядку дня. Необхідно усвідомити, що кожен із цих бар'єрів піддається корекції й може бути подоланим.

Найрозповсюдженіші звички, що заважають розвивати власну креативність:

- Одночасне створення та оцінка.
- Синдром експерта.
- Страх невдачі.
- Страх невизначеності.
- Відсутність довіри.
- Негативний вплив інших людей.
- Надлишок інформації.
- Помилкові обмеження.

Психологічні бар'єри виникають за необхідності вийти за межі звичних способів розв'язання професійного завдання, надати перевагу іншому погляду. Вони постають як внутрішні перепони (небажання, боязнь, невпевненість), що заважають людині виконувати певну дію. Використовуючи їх для самозахисту, людина зосереджується лише на тій зовнішній інформації, яка може бути нею засвоєна й не вноситиме розладу в її душевний стан. Таке оберігання усталеного уявлення про світ заважає творчому процесу, налаштованості на пізнання, осмислення, використання і творення нового.

Психологічні бар'єри існують як:

- форма прояву соціально-психологічного клімату колективу в умовах інновацій у вигляді негативних психічних станів працівників, спричинених нововведенням;
- сукупність дій, суджень, понять, очікувань і емоційних переживань працівників, в яких усвідомлено чи неусвідомлено, приховано чи неприховано виражаються негативні психічні стани.

У педагогічному середовищі найчастіше проявляються організаційно-психологічні, соціально-психологічні, когнітивно-психологічні бар'єри.

Матеріал для гіперпосилання

Роль і місце педагогічного бар'єру в навчальному процесі ВНЗ
file:///C:/Users/test/Downloads/gsuk_2013_8-9_17.pdf
Ключі до розвитку креативності та творчих здібностей
http://staff-capital.com/uk/articles/klyuchi-do-rozvytku-tvorchyh-zdibnostej.html
Соціально-педагогічний web-квест
http://socpedwebqwest.jimdo.com/

ЗАПИТАННЯ: **Як здійснити діагностику креативного мислення?**

Думка експерта Марини Ілляхової:

Креативне мислення (лат. *creatio* — створення) – це такий тип мислення, що характеризуються здатністю до продукування нових ідей, умінням створювати, проектувати нові зв'язки, властивості, відносини шляхом актуалізації, розкриття потенційних можливостей, ресурсів живої системи. Це конструювання ідей у процесі самоорганізації мислення. [Анастази А. Психологическое тестирование: в 2-х т. / А. Анастази. – М.: 2003. – 240 с.; Богоявленская Д. Б. Диагностика становления творческой личности / Д. Б. Богоявленская Психодиагностика и школа / Отв.ред. К. М. Гуревич. – Таллинн, 2004. – 180 с.; Воронин А. Н. Диагностика вербальной креативности / А. Н. Воронин, Т. В. Галкина. // Методы психологической диагностики. Выпуск 2. – М.: 2004. – 214 с.; Галкина Т. В. Диагностика и развитие креативности / Т. В. Галкина, Л. Г. Алексеева // Развитие и диагностика способностей / под ред. В. Н. Дружинина. – М., 2007. – 140 с.; Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // Психология мышления. / Под ред. А. М. Матюшкина. – М., 2005. – С.124-145.; Стернберг Р. Модель структуры интеллекта Гилфорда: структура без фундамента / Р. Стернберг, Е. Григоренко // Основные современные концепции творчества и одарённости / Под ред Д. Б. Богоявленской. – М.: 2007. – 314 с.; Трик Э. Х. Е. Основные направления экспериментального изучения творчества: Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. М.: МГУ, 2007. – 28 с.; Туник Е. Е. Тест Е. Торренса. Диагностика креативности / Е. Е. Туник. – СПб: Иматон, 2008. – 48 с.; Шумакова Н. Б. Исследование творческой одарённости с использованием тестов Е. П. Торренса у младших школьников / Н. Б.Шумакова, Е. И. Щебланова, Н. П. Щербо // Вопросы психологии. – 1991. – №1. – С. 45-61.]

Визначення науково доцільних методологічних принципів вимірювання креативного мислення педагогічних працівників ґрунтується на таких положеннях:

- Для діагностики креативного мислення не підходять тести для вимірювання інтелекту, оскільки їх мета – перевірити швидкість і точність знаходження єдиного вірного рішення з декількох запропонованих.

• Досліджуючи креативність, треба вивчати її образну (невербальну, художню) і вербальну складові.

• Діагностичні методики повинні заміряти показники шаблонності і стереотипності мислення, що відображається у вживанні слів і образів у певному асоціативному зв'язку. Індикатор креативності передбачає віддаленість від стереотипів, усталених зв'язків.

• У діагностиці потрібно заміряти продуктивність (відношення числа відповідей до кількості завдань).

• Оригінальність визначається як число зворотних величин з точки зору частоти народження нестандартних відповідей.

• Вимірювання унікальності здійснюється з точки зору кількості ідей, що раніше не зустрічалися по відношенню до загальної кількості відповідей.

• Творчий продукт має суб'єктивне тлумачення, оскільки те, що для однієї особистості є звичним, для іншої може бути абсолютно новим. Тому навіть нова гіпотеза для того, кого діагностують, може виступати в якості показника креативності.

• Креативність – це єдність двох суперечливих тенденцій: з одного боку – прихильність діяти за креативним зразком, і з іншого – прагнення до порушення стрункості структури зразка.

• Показники креативності, такі, як оригінальність і унікальність, є доволі сумнівними. Оригінальність визначається як величина, зворотна частоті даної відповіді серед групи тестованих або у вибірці стандартизації. Одна й та ж сама відповідь у сумі відповідей однієї вибірки може бути оцінена як оригінальна, по відношенню до іншої – як стандартна.

• Існує певне утруднення у розрізненні нестандартної поведінки та оригінальної. До проявів креативності, якщо використовувати критерії нестандартності, можна віднести будь-яку девіацію від акцентуації до аутизму. Відповідно до цих обставин В. Дружинін виокремив три типи проявів особистості при тестуванні:

1) відтворення стереотипу;
2) оригінальність;
3) девіація – семантична роз'єднаність двох пов'язаних понять.

Низькі результати діагностики зовсім не означають, що людина не здатна до креативності. Завжди необхідно враховувати, що креативні прояви є спонтанними і не підвладними регуляції.

Джо Пол Гілфорд
Joy Paul Guilford

Народився 7 березня 1897
Небраска, США
Помер 26 листопада 1987 (90 років)
Лос Анджелес, США
Громадянство США
Alma mater Університет Небраски, Університет Корнелла
Галузь наукових інтересів психологія
Заклад Університет Небраски
Науковий керівник Едвард Бредфорд Тітченер
Відомий завдяки: автор моделі структури інтелекту

Дж. Гілфорд і його колеги, починаючи з 1954 р, виокремили 16 гіпотетичних інтелектуальних здібностей, що характеризують креативність.

Серед них:

- ✓ *швидкість думки* (кількість ідей, що виникають за одиницю часу, відображає здатність до породження великої кількості ідей та вимірюється числом відповідних інструкції відповідей),
- ✓ *гнучкість думки* (здатність переключатися з однієї ідеї на іншу, переходити від одного аспекту проблеми до іншого, використовувати різні стратегії вирішення, вимірюється числом відповідей, що належать різним предметним категоріям),
- ✓ *оригінальність* (здатність виробляти ідеї, що відрізняються від загальновизнаних поглядів, здатність уникати очевидних, банальних відповідей, вимірюється в результаті стандартизації тесту за допомогою зіставлення з відповідями репрезентативної вибірки - чим рідше зустрічається відповідь в групі, тим вище його оригінальність),
- ✓ *допитливість* (чутливість до проблем в навколишньому світі),
- ✓ *розробленість* (здатність до розробки гіпотези, деталізація ідей),
- ✓ *іррелевантне* (логічна незалежність реакції від стимулу),
- ✓ *фантастичність* (повна відірваність відповіді від реальності при наявності логічного зв'язку між стимулом і реакцією).
- ✓ *уважність* (уміння побачити й визначити творчу проблему),
- ✓ *різнобічність* (здатність помічати в поставленому завданні більше альтернативних сторін і зв'язків),
- ✓ *варіативність* (здатність перегруповувати ідеї і зв'язки),
- ✓ *конкретність* (вміння глибоко аналізувати поставлену задачу),
- ✓ *абстрактність* (вміння синтезувати),
- ✓ *гармонія* (генерація ідей на основі організаційної стрункості та ідейної цілісності),
- ✓ *незалежність* (позбавлення від оціночних суджень під впливом чужої думки),
- ✓ *відкритість сприйняття* (сприйнятливість до нового, незвичного).

Гілфорд об'єднав ці фактори під загальною назвою «*дивергентное мислення*», яке проявляється тоді, коли проблема щойно має бути визначена або розкрита й коли не існує заздалегідь приписаних, усталених шляхів вирішення (на відміну від конвергентного мислення, що орієнтується на відоме або відповідне рішення проблеми) .

Розумову операцію, яка утворює основу креативності, потрібно перевіряти за 4 типами змісту: образотворчий, семантичний, поведінковий, символічний. Але його тести мали низькі показники валідності і надійності. З цієї причини не використовувалися для практичних цілей. Невдача Гілфорда пов'язана з тим, що він не врахував особистісний аспект креативності, а вимірював мислення. *Натомість необхідно орієнтуватися не на результат виконання тесту, а фіксувати сам процес його виконання*. Ідеальний, з точки зору Е. Торренса, тест повинен вимірювати перебіг усіх операцій, виділених у творчому процесі. Однак при створенні методики дослідник обмежився оцінкою креативності за продуктами діяльності. У роботі над тестом Е. Торренс спирався на теорію дивергентного (творчого) мислення Дж. Гілфорда, який виокремив чотири класичних властивості дивергентного мислення:

1. Швидкість – здатність продукувати велику кількість ідей.
2. Гнучкість – здатність застосовувати різноманітні стратегії при вирішенні проблем.
3. Оригінальність – здатність продукувати незвичайні, нестандартні ідеї.

4. Розробленість – здатність детально розробляти ідеї, що виникли.

До переліку Дж. Гілфорда Е. Торренс додає ще три характеристики: адекватність, опір замиканню, абстрактність назви.

У виборі або розробці методики діагностування креативного мислення треба звернути увагу, щоб методика була надійною, тобто охоплювала різні характеристики креативності. Важливо звертати увагу на вік випробовуваних, діагностичне середовище (чи ставите Ви обмеження в часі чи ні, як Ви озвучуєте умови тестування тощо).

Тест креативности Торренса:
http://psycabi.net/testy/577-test-kreativnosti-torrensa-diagnostika-tvorcheskogo-myshleniya ;
http://medbib.in.ua/diagnostika-kreativnosti-originalnosti.html ;

Опросник креативности Джонсона:
http://psylist.net/praktikum/00079.htm

Тест вербальної креативності (rat) Медника:
http://genderua.narod.ru/test-html/3-6.pdf

Тест Гилфорда:
http://azps.ru/tests/pozn/creativ.html

Зазначимо, що представлені методики діагностики креативного мислення не є взаємовиключними, а навпаки, доповнюють одна одну. Креативність є багатовимірним і багаторівневим утворенням, і тому всі згадані методи діагностики досліджують різні аспекти одного й того ж явища. Аналіз перспективних напрямів, за якими розвивається діагностика креативності, показує, що новостворювані методи мало схожі на класичні тести з лімітом часу. Доведено, що застосування формальних теорій тестування (наприклад, item-response theory Г. Раша) у дослідженні креативності є логічно необґрунтованим. Теоретичне переосмислення наявних діагностичних методик, застосування вже розроблених схем оцінки креативності до продуктивної діяльності педагогічних працівників разом із створенням нових методик дозволяє вирішити завдання розширення методичного арсеналу практиків для вивчення креативної компетентності.

Item Response Theory (IRT) - англійська назва теорії, що використовується переважно в педагогічних і психологічних вимірах. Ця теорія змогла привернути до себе увагу класиків світової теорії педагогічних вимірювань і психометрики, математиків, статистиків, програмістів, педагогів і управлінців сфери освіти багатьох країн світу. До теперішнього часу за кордоном з'явилися десятки тисяч наукових досліджень з IRT, виникла ефективна практика створення тестів, на її основі створюються адаптивні навчальні та контролювальні системи багатьох університетів і країн.

Найбільше застосовується до оцінки інтелекту і тестів здібностей.

Латентний параметр - властивість особистості (знання, здатність, особистісна риса), недоступна для прямого спостереження.

Латентний параметр повинен бути одновимірним (один тест - один фактор - тест на інтелект), на багатофакторних тестах IRT не працює.

ЗАПИТАННЯ: **Які вправи існують для самодіагностики креативного мислення?**

Думка експерта Марини Ілляхової:

Вправи для самодіагностики та розвитку креативного мислення спрямовані на зняття бар'єрів стереотипного мислення та вироблення звички продукувати альтернативи.

За виконання вправ педагоги матимуть можливість розвинути навички нестандартного, креативного прийняття рішень, здатність до самоактуалізації, самоорганізації, самодетермінації та практично оволодіти динамікою власних креативних можливостей.

Вправи для самодіагностики та розвитку креативного мислення містять орієнтовні завдання, що розраховані на виконання щодня упродовж трьох тижнів. Такий термін обрано не випадково, оскільки саме за цей період, ураховуючи дослідження нейрофізіологічної діяльності мозку дорослої людини групою вчених з Ноттінгемського університету, у дорослих, на відміну від дітей, формується звичка продукувати альтернативи. Саме тому одним з основних компонентів успішного навчання дорослих є постійна реінтеграція когнітивної та емоційної сфер, де знання є відкритою системою, що постійно оновлюється множинністю альтернатив і потоків інформації. Пропоновані варіанти завдань впливають на встановлення асоціативних зв'язків. Це вдосконалює здатність до аналізу і синтезу, продукування альтернатив, що формує оригінальність та пластичність мислення, виокремлення інформації, розвиває уяву, увагу, пам'ять, спостережливість, а також формує навички до подолання стереотипів мислення.

Цікавим видається факт, що сформувати можливо майже будь-яку звичку. Але для формування різних звичок у різних людей потрібні неоднакові терміни. І, до речі, шкідливі звички формуються швидше й легше, ніж корисні.

Звичка – це результат багаторазового повторення. Її формування залежить лише від завзятості й усвідомленої практики. Ще Аристотель писав про це: «Ми є тим, що постійно робимо. Досконалість, отже, – не дія, а звичка». Шлях до досконалості не є лінійним процесом: спочатку процес досягнення автоматизму відбувається швидше, а потім сповільнюється. Як уже зазначалося, звичку можна автоматизувати упродовж трьох тижнів.

Чому саме три тижні?

Максвелл Мальц (Максуелл Мольц) - «лікар Пігмаліон», доктор медицини, американський пластичний хірург і письменник, який створив явище Псіхокібернетіки - систему ідей, завдяки якій будь-яка людина може покращити себе (свій «Я – образ»), результатом чого стане більш успішне й повноцінне життя: «Не знайдете ні задоволення, ні щастя в житті без перешкод, завдяки чому досягнете будь-якої мети».

У 2008 році книга «Пиіхокібернетіка» була визнана однією з 50 рекомендованих книг із саморозвитку.

У 50-х роках XX століття пластичний хірург Максвелл Мальц звернув увагу на закономірність: після пластичної операції пацієнту потрібно близько трьох тижнів, щоб звикнути до свого нового обличчя, яке він бачив у дзеркалі. Хірург узагальнив власний досвід у роботі «Психокібернетика»: «Ці та багато інших явищ, що

спостерігаються, як правило, показують, що потрібно мінімум 21 день аби старий ментальний образ розвіявся і замінився на новий».

Для формування звички необхідно:

Багаторазовість її повторення: будь-яка звичка починається з першої дії, яка багаторазово повторюється (ми робимо щось щодня, часом роблячи над собою зусилля, і рано чи пізно це стає нашою звичкою; робити це стає легше, зусиль потрібно все менше).

Позитивні емоції: для формування звички необхідно живитися позитивними емоціями, процес її формування повинен бути комфортним, неможливий в умовах боротьби із собою, заборон і обмежень, тобто в умовах стресу.

У цьому процесі надзвичайно важливим є наше емоційне ставлення до того, що ми бажаємо зробити власною звичкою: схвалення, задоволення, радісне обличчя, усмішка. Ставлення негативне, навпаки, перешкоджає формуванню звички, тому власне невдоволення, роздратування необхідно своєчасно знімати. На щастя, це можливо: наше емоційне ставлення до подій – це те, що ми у будь-який момент можемо змінити! Отже, виробити звичку мислити креативно можна як мінімум за 21 один день.

Комплекс вправ для самодіагностики та розвитку креативного мислення педагогічних працівників міститься в четвертому блоці спецкурсу «Розвиток креативної компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти».
http://lib.iitta.gov.ua/26588/1/%D0%86%D0%BB%D0%BB%D1%8F%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%86%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81.pdf

ЗАПИТАННЯ: **Що таке скрайбінг і як цю технологію можна використовувати в освітньому процесі дорослих?**

Думка експерта Ярослави Катюк:

За даними наукових досліджень близько 80% інформації людина сприймає візуально. Лекційний матеріал у супроводі малюнків запам’ятовується якнайкраще.

Тому в системі післядипломної педагогічної освіти надзвичайно популярними є презентації у форматі Power Point.

Вимоги сьогодення потребують упровадження інноваційних технологій у практику післядипломної освіти. Так, плавно із бізнес-середовища поширюється поступово технологія **скрайбінгу** [https://lifehacker.ru/2015/07/10/scribing/].

Скрайбінг виник із опорних схем і конспектів у вигляді таблиць-схем-графіків. Скрайб-презентація складається не тільки зі схем і діаграм, а й із картинок-піктограм, що ілюструють ключові поняття виступу.

Скрабінг – інноваційна техніка презентації (від англ. *scribe* – створювати ескізи, малюнки), винахідником якої є британський художник Ендрю Парк, який займався популяризацією наукових знань – RSA. Промова супроводжується створенням малюнків фломастером на дошці, створюючи ефект «паралельного супроводу», коли ми і чуємо, і бачимо водночас. Графічний ряд фіксується на ключових моментах аудіоряду.

Скрайбінг – це графічний спосіб активізувати увагу аудиторії і забезпечити її додатковою інформацією. Скрайбінг перетворює тези презентації в слова й образи, показує зв’язки і підкреслює ключові моменти. Цю технологію можна створювати вручну або ж за допомогою спеціальною комп’ютерної програми.

Особливість тієї технології порівняно з іншими способами подання складної інформації в тому, що вона залучає водночас усі види сприйняття інформації: слух, зір і уяву. Малювання простих образів під час надання вербальної інформації допомагає краще зрозуміти і запам'ятати.

Існують такі ***різновиди скрайбінгу***:

- *скрайбінг на заняттях* (відтворення основної суті інформації у вигляді малюнків під час промови),
- *відеоролики* (створення та використання готового відеоролику в скрайбінгу.

Якщо презентація в програмі Power Point, то всі матеріали з неї можна перенести в шаблони сервісу Pow Toon, який дозволяє створити анімовану презентацію і програми Video Scribe, Cool Text – простий онлайн генератор кнопок і надписів із готових шаблонів. У базі сервісу понад 1200 різноманітних шрифтів); 3D-скрайбінг – використання 3D ручок для створення об'ємних образів.

Які інструменти може використати викладач в умовах післядипломної освіти для скрайбінгу? На заняттях можна використовувати будь-яку поверхню чи інструмент, який залишає відбиток (для візуалізації зображення): фломастер (маркер, ручка), фліпчарт, дошка для малювання, планшет зі стилусом, комп'ютер.

Підготовка до створення скрайбу здійснюється в такому порядку: треба придумати ідею (цікаву для слухачів); підготувати сценарій (прописати черговість пунктів і образи для створення малюнків); відпрацювати скетчі (їх кількість і якість повинні співпадати із часом на коментарі); створити відеоролик або провести скрайбінг-сесію; зворотній зв'язок.

Зрозуміло, що будь-які інновації дорослі зустрічають часто зі спротивом. Тож, є певні перепони суб'єктивного характеру для трансферу технології скрайбінгу в систему післядипломної освіти:

- ✓ невміння малювати (для скрайбінгу образи (скетчі- малюнки) повинні бути максимально спрощеними;
- ✓ використовуючи лише 5 базових елементів: коло, квадрат, трикутник, лінія, крапка, можна зобразити все, що завгодно);
- ✓ невміння зробити комп'ютерний монтаж (у крайньому випадку можна відзняти процес створення скрайбу та паралельного коментування на телефон);
- ✓ нерозуміння щодо застосування в освітньому процесі (скрайбінг можна застосовувати повсякденно, потрібно лише розпочати створення простих малюнків для візуалізації своїх планів).

Скрайб створити не так складно. Для цього потрібно лише чотири кроки: скласти план роботи; проаналізувати й співвіднести інформацію і візуальні образи (скетчі); розпочати процес візуалізації (використання простих малюнків, підключати аудіо та відеоряд) та розрахувати тривалість подання інформації; таймінг (розрахувати час, щоб під час заняття всі деталі були висвітлені).

Етапи створення скрайбу

Фахове співвідношення слів та ілюстрацій, які відображають основні ідеї презентації, і є скрайбінгом.

Звісно, у будь-якій освітній технології є свої плюси і мінуси. Серед плюсів скрайб-презентації – оригінальність, стислість та образність, максимальне засвоєння інформації. Серед мінусів – серйозна підготовка (створення сценарію, тренування у створенні скрайбів, паралельне коментування, монтаж – для відеоролику), технічні труднощі.

Задля переконання впровадження технології скрайбінгу в систему післядипломної педагогічної освіти можна навести такі аргументи [Катюк Я. Л. Упровадження ідей скрайбінгу як інноваційної технології в систему післядипломної педагогічної освіти / Я. Л. Катюк // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Застосування технологій бенчмаркінгу в організації навчального процесу в системі післядипломної педагогічної освіти», 24 листопада 2016 року, КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», Харків [електронний ресурс]]:

- ✓ універсальність візуалізації (мова образів зрозуміла всім, це – універсальна мова спілкування);
- ✓ ефективність – за короткий проміжок часу можна швидко і якісно подати інформацію;
- ✓ мінімум затрат – для створення скрайбу необхідна поверхність і кольорові маркери (для відеоролику – комп'ютер, колонки, мікрофон, камера тощо);
- ✓ якісне засвоєння інформації і паралельний супровід – взаємодоповнення аудіальної та візуальної інформації допомагає легко відновити інформацію (складна аудіальна інформація – наукова стилістика, фахова термінологія легко перетворюється в прості символи і предмети);
- ✓ неперервне спілкування зі слухачами під час лекції.

Відеоролики.

Кен Робінсон «Новий погляд на освіту» [https://www.youtube.com/watch?v=1G3Kyu_UbjQ]

Мережеві технології вчителя-філолога (скрайбінг-презентація) [https://www.youtube.com/watch?v=m5nPy8MNvqQ].

***ЗАПИТАННЯ*: Які функції виконує технологія тестового контролю для діагностування рівнів розвитку професійної компетентності педагогічних працівників?**

Думка експерта Вікторії Наумової:

У системі методичної діяльності діагностика займає одне з найважливіших місць.

Основне призначення діагностики рівня розвитку професійної компетентності педагогічних працівників полягає у наданні необхідної допомоги у професійному розвитку, сприяти активізації самооцінки їхньої власної діяльності. Застосування діагностики допоможе методисту створити сприятливі умови для професійного розвитку педагогічних працівників та ефективно вирішувати завдань освітнього процесу.

Для діагностування рівня розвитку професійної компетентності педагогічних працівників часто використовують **технологію тестового контролю**, що включає такі етапи:

– розроблення тестових завдань;
– конструювання тесту;
– проведення тестування;
– аналіз результатів тестування;
- рефлексія.

***ЗАПИТАННЯ*: Які форми тестових завдань використовують для діагностування рівнів розвитку професійної компетентності педагогічних працівників?**

Думка експерта Вікторії Наумової:

Тестові завдання за формою (форматом) поділяються на:

– завдання закритої форми із запропонованими відповідями (від двох до п'яти), з яких обирають одну правильну;

– завдання відкритої форми з вільно конструйованими відповідями;

– завдання-ситуації (ситуаційний тест, прикладом якого можуть бути педагогічні ситуації та задачі).

Розроблення тестових завдань є вирішальним моментом при конструюванні ефективних тестів.

Для діагностування рівня розвитку професійної компетентності педагогічних працівників використовують різні форми тестових завдань.

***ЗАПИТАННЯ*: Як розробити тестові завдання закритої форми для діагностування рівнів розвитку професійної компетентності педагогічних працівників?**

Думка експерта Вікторії Наумової:

Під час конструювання тестів для діагностування знань, досягнень та спеціальних здібностей, зокрема педагогічних, найчастіше використовуються завдання закритої форми.

Усі тестові завдання закритої форми складаються з трьох обов'язкових компонентів:

– інструкції з їх виконання;

– запитальної (змістовної) частини;

– кількох варіантів відповідей (не більше п'яти).

[Гронлунд Норман Е. Оцінювання студентської успішності: практ. посіб. – К.: Навчально-методичний центр „Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні", 2005. – 312с.; Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов. Введение в психометрическое проектирование / П.Клайн. – К.: ПАН Лтд, 1994. – 283с. Про порядок розробки складових нормативного та навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою: Наказ Міністерства освіти України від 31.07.1998 р. №285].

Існують загальноприйняті правила, які допомагають правильно формулювати завдання з кількома варіантами відповідей:

– інструкції мають бути простими, зрозумілими та стислими (наприклад, виберіть правильну відповідь, натисніть клавішу з номером правильної відповіді, встановіть відповідність у вигляді комбінації цифр і букв тощо);

– запитальна (змістовна) частина тестового завдання формулюється, як правило, у стверджувальній формі, стисло, без подвійного тлумачення, тобто настільки просто, наскільки це можливо для точного розуміння завдання; у неї включається лише те, що є необхідним для чіткого розуміння запитання;

– варіанти відповідей мають бути настільки стислими, наскільки це можливо;

– усі дистрактори (неправильні варіанти відповідей) повинні бути правдоподібними, «схожими» на правильну відповідь;

– тільки один варіант із запропонованих має бути правильним;

– відповідь на одне запитання не повинна давати ключ до відповідей на інші. Це означає, що дистрактори з одного завдання, як правило, не використовуються в переліку інших;

– не бажано тестувати тривіальне (загальновідоме) з огляду на простоту та очевидність його виявлення;

– використання висловлювань «жоден із перерахованих», «правильна відповідь відсутня» як дистракторів можливо лише тоді, коли існує однозначно правильна відповідь, яка не представлена серед дистракторів;

– використання висловлювань «усі перераховані», «усі відповіді правильні» як дистракторів може свідчити про наявність невизначеності у формулюванні тестового завдання.

Отже, тестові завдання закритої форми найчастіше використовуються в педагогічному діагностуванні. Вони розрізняються за принципом побудови відповідей та поділяються на альтернативні, завдання з множинним вибором, на відновлення відповідності та відтворення правильної послідовності (рис.1).

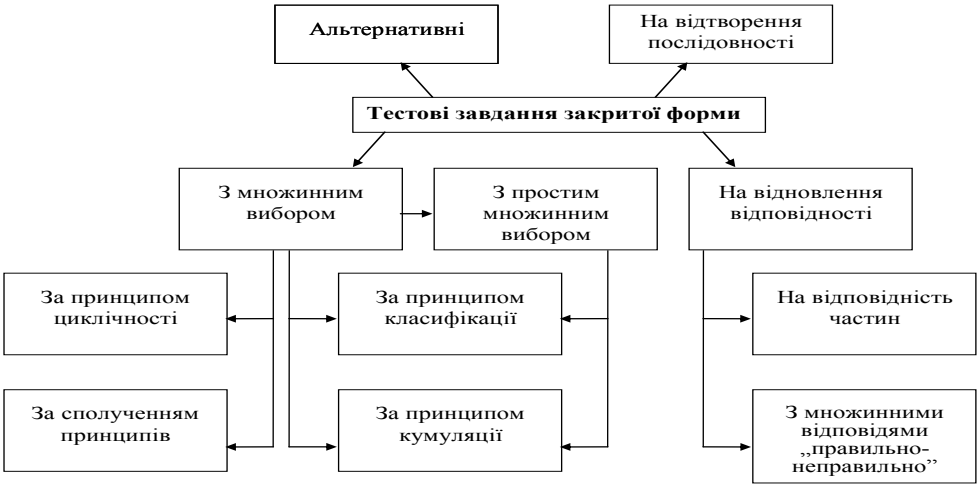


Рис. 1. Принципи побудови та види тестових завдань закритоъ форми

▪ ***Альтернативні тестові завдання*** вміщують твердження на оцінювання правильності чи помилковості. Вони передбачають наявність двох варіантів відповіді типу «так – ні», «правильно – неправильно» тощо. Проте використання таких завдань у тестах досягнень та спеціальних здібностей має бути обмеженим. Оскільки, по-перше, існує п’ятдесятивідсоткова вірогідність угадування (розпізнавання) правильної відповіді, а, по-друге, те, що безперечно правильне або хибне, може бути тривіальним. Тож, як правило, такі завдання використовують для детальної перевірки правильності вибору або прийняття рішення.

Приклад

ОБЕРІТЬ ПРАВИЛЬНУ ВІДПОВІДЬ:

Андрагогіка – це галузь науково-практичного знання про шляхи досягнення професіоналізму в праці педагога:

А) Правильно.

Б) Неправильно.

▪ ***Тестові завдання із множинним вибором*** передбачають мінімум три можливі відповіді (але не більше п’яти), серед яких правильною є лише одна. Завдання такого типу доцільно використовувати тоді, коли необхідно перевірити вміння правильно відтворювати отримані знання. Вважається, що ця форма завдань є найбільш доцільною для різноманітних відомостей із спеціальних предметів [Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов. Введение в психометрическое проектирование / П.Клайн. – К.: ПАН Лтд, 1994. – С. 64]. При конструюванні тестів педагогічного контролю таких завдань буде більшість.

При розробці завдань із множинним вибором особливу увагу треба звернути на добір дистракторів.

Завдання із множинним вибором поділяються на різні види, відповідно до принципу добору правильних та правдоподібних відповідей. Розглянемо їх детальніше.

▪ Тестові завдання *з простим множинним вибором,* відповідь на які будується за принципом *класифікації*, є проміжною між альтернативними тестовими завданнями та тестовими завданнями із множинним вибором. Такі завдання доцільно використовувати тоді, коли кількість можливих варіантів відповідей дорівнює двом, але відповідь більш складна, ніж відповідь типу «так – ні», «правильно – неправильно».

Приклад

Розвиток людини як цілісної особистості впродовж усього життя в процесі засвоєння та відтворення системи суспільних зв'язків – це:

А) Онтогенез.

Б) Соціалізація.

▪ Тестові завдання і*з множинним вибором*, при побудові відповіді на які використовується принцип *класифікації*. Їх доцільно використовувати для перевірки умінь вільного орієнтування в групі схожих понять, явищ, процесів тощо [Про порядок розробки складових нормативного та навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою: наказ Міністерства освіти України від 31.07.1998 р. №285. – С. 88].

Приклад

Методи навчання, що відповідають класифікації за характером пізнавальної діяльності учнів – це:

А) Наочні.

Б) Практичні.

В) Репродуктивні.

Г) Дослідницькі.

▪ Тестові завдання, у відповідях на які застосовано принцип *кумуляції*, доцільно використовувати для перевірки повноти знань та умінь.

Запитальна частина таких завдань переважно вміщує порівняльний зміст: одна з декількох відповідей має бути найкращою, найбільш правильною, найбільш повною, такою, що частіше зустрічається.

Тому в запитальній частині завдань рекомендується використовувати вирази типу «як правило», «звичайно», «найбільш часто», «головна причина», «найчастіше», «частіше над усе» тощо.

Приклад

Серед комплексу властивостей особистості оберіть ті, що притаманні педагогічній майстерності:

А) Гуманістична спрямованість.

Б) Гуманістична спрямованість і професійна компетентність.

В) Гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності.

Г) Гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності, педагогічна техніка.

▪ Для перевірки знань та вмінь використовуються також тестові завдання, де відповіді побудовані за принципом *циклічності*.

Приклад

Визначте основні форми профорієнтаційної роботи з молодшими школярами:

А) Екскурсії на виробництво та інструктаж.

Б) Інструктаж і профінформація на уроках.

В) Профінформація на уроках та екскурсії на виробництво.

При складанні тестових завдань з множинним вибором можливе поєднання усіх зазначених вище принципів.

Приклад

Головним у визначенні змісту методичної роботи є:

А) Нормативні документи про освіту.

Б) Рівень професійної компетентності кадрів.

В) Нормативні документи про освіту та рівень професійної компетентності кадрів.

У першій і другій відповідях використовується *принцип класифікації*, у третій – *кумуляції*.

▪ ***Тестові завдання, що побудовані за принципом відновлення відповідності,*** є модифікацією тестових завдань із множинним вибором і поділяються на такі види:

– тестові завдання на відповідність частин (на асоціативні зв'язки);

– тестові завдання із множинними відповідями «правильно-неправильно».

Завдання подаються у вигляді двох чи більше колонок (списків) слів, фраз, графічних зображень, цифрових або літерних позначень тощо. Кожний елемент у відповідній колонці нумерується цифрою або літерою. Тому, хто тестується, необхідно визначити відповідність елементів, розміщених у різних колонках (списках), тобто вибрати ті, що пов'язані один з одним. Інструкція має чітко вказувати на принцип добору відповідей, а також на можливість використання відповіді один або кілька разів.

Для тестування детальної інформації таким завданням можна надавати перевагу перед альтернативними за умови, що запитання дає можливість складати відповідні списки [Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов. Введение в психометрическое проектирование / П. Клайн. – К.: ПАН Лтд., 1994. – С. 78].

▪ Тестові завдання *на відповідність частин (на асоціативні зв'язки)* дають можливість установити знання термінології, фактів, взаємозв'язків, позначень, методик тощо. Такі завдання найкращим чином підходять для виявлення фактичної інформації. Тому, хто тестується, пропонується встановити відповідність між елементами двох списків. Так, якщо ми хочемо виявити знання вчителя про авторів педагогічних систем (методик, ідей), один список має містити прізвища авторів, а інший – стислу характеристику системи (зміст методики тощо). Між ними – установлена правильна відповідність.

Пропозиції. При складанні таких завдань радимо дотримуватися певних правил, а саме:

1. Перелік елементів у першій колонці має складатися з однорідних

елементів, кількість яких доцільно пропонувати не більше п'яти.

2. Список, з якого вибирають відповідь, має бути довшим за список запитань. Різна кількість елементів у кожній колонці зменшує вірогідність випадкового вгадування правильної відповіді. Наприклад, якщо педагог знає чотири з п'яти відповідей в однакових за довжиною списках, то п'ята обов'язково буде правильною.

3. Відповіді рекомендується розміщувати в логічній, алфавітній, цифровій або хронологічній послідовності.

Приклад

Установіть відповідність між поняттям та його означенням у вигляді комбінації цифр і букв:

ПОНЯТТЯ	ОЗНАЧЕННЯ
1) Акмеологія.	А) Наука про навчання та виховання людини.
2) Андрагогіка.	Б) Галузь науково-практичного знання про шляхи досягнення професіоналізму в діяльності педагога.
3) Аксіологія.	В) Наука, яка досліджує проблеми освіти, самоосвіти й виховання дорослих.
	Г) Наука про цінності, теорія цінностей.

1.....; 2.....; 3.....

▪ Тестові завдання, *побудовані за принципом запитань із множинними відповідями «правильно-неправильно»* використовуються, коли відповіді або рішення можуть бути тільки правильними або неправильними (на відміну від тестових завдань, побудованих за принципом кумуляції з однією найповнішою відповіддю) і є категоричними. Крім того, досить часто на запропоноване запитання існує кілька правильних відповідей. У такому випадку вважається, що тестується глибина знань, розуміння різних аспектів явищ, процесів тощо.

В інструкції до виконання тестового завдання обов'язково наводиться правило вибору відповіді (наприклад, *виберіть літеру В, якщо правильне тільки 1 і 4; виберіть літеру Г, якщо правильне тільки 1, 3 і 4* тощо). Завдання цього типу містять запитальну частину, до якої, як правило, пропонуються чотири пронумеровані відповіді. Запитальна основа такого тестового завдання може подаватися у формі твердження, фрагментів тексту, ілюстрацій тощо.

Приклад.

Оберіть літеру:

А, Б, В, Г, Д,

якщо правильне якщо правильне якщо правильне якщо правильне якщо усе
тільки 2 тільки 2 і 3 тільки 2 і 4 тільки 2,3, 4 правильно

Серед комплексу властивостей особистості виберіть ті, що притаманні педагогічній майстерності:

1) Гуманістична спрямованість.
2) Професійна компетентність.
3) Педагогічні здібності.
4) Педагогічна техніка.

Які з наведених дидактичних понять належать до форм організації навчання?

1) Бесіда.
2) Урок.
3) Екскурсія.

4) Лекція.

Тестові завдання на відтворення правильної послідовності (комбінації) потребують переструктурування даних або елементів будь-якої комбінації. Використання таких завдань доцільне за тестування знань і вмінь правильної послідовності дій (нормативної діяльності), алгоритмів діяльності, послідовностей, технологічних прийомів тощо. Можливе також їх використання при тестуванні знань загальноприйнятих формулювань визначень, правил, законів, фрагментів нормативних документів.

Такі тестові завдання використовують, як правило, у вигляді уявної моделі послідовних дій, етапів, уявного тренажера тощо. Той, хто тестується, повинен проставити правильні порядкові номери компонентів дій чи етапів, розташованих у вільному порядку або вписує в порожні клітинки цифри, що відповідають правильній послідовності. За необхідності можна визначити початок запропонованої послідовності.

Приклад

Установіть правильну послідовність етапів, вписавши біля цифри відповідну літеру:

Система самовиховання вчителя включає такі етапи:

А) Планування роботи над собою.

Б) Реалізація програми.

В) Самопізнання.

Г) Контроль.

1.....; 2.....; 3.....; 4.....

Установіть правильну послідовність етапів за допомогою цифр (від 1 до 5):

Логіка розв'язання педагогічних задач (алгоритм за Н.Кузьміною) передбачає таку послідовність:

	– розроблення проекту розв'язання педагогічної задачі;
	– аналіз педагогічної ситуації;
	– усвідомлення проблеми і формулювання задачі;
	– аналіз результату;
	– практична реалізація запланованого рішення.

***ЗАПИТАННЯ*: Як розробити тестові завдання відкритої форми?**

Думка експерта Вікторії Наумової:

Тестові завдання відкритої форми є завданнями без запропонованих варіантів відповідей, тобто передбачають вільні відповіді тих, хто тестується, і використовуються для виявлення знань термінів, визначень, понять тощо. Вони складаються з інструкції для їх виконання та запитальної (змістовної) частини.

За змістом тестове завдання відкритої форми є твердженням з невідомою змінною. Конструювання таких завдань рекомендується розпочинати з постановки запитання, наприклад: *Дайте визначення педагогіки як науки.*

Далі формулюється повна й правильна відповідь таким чином, щоб ключове слово (у даному випадку – *наука*), було на початку відповіді, а навчальний елемент, знання якого має бути перевірене, – у кінці, наприклад: *Наука про навчання та виховання людини називається педагогікою.*

З правильної відповіді вилучається відповідний навчальний елемент (у даному випадку – термін *«педагогіка»*) і тестове завдання готове.

Приклад

Доповніть твердження, вписавши потрібне слово у відповідному відмінку:

Наука про навчання та виховання людини називається . . . . .

***ЗАПИТАННЯ*: Як розробити ситуаційний тест для діагностування рівнів розвитку професійної компетентності педагогічних працівників?**

Думка експерта Вікторії Наумової:

Ситуаційний тест – це цілеспрямований набір тестових завдань, призначених для розв'язання проблемних ситуацій, що характерні для професійної діяльності. Кількість та форми тестових завдань у такому тесті можуть бути досить різноманітними. Порядок розміщення тестових завдань у ситуаційному тесті може визначатися діями, які той, хто тестується, повинен здійснювати для розв'язання проблемної ситуації.

Ситуаційний тест доцільно використовувати при діалогічній діагностиці ступеня засвоєння способів діяльності, розв'язання типових задач. Той, хто тестується, виконує завдання за власним баченням.

Приклад завдання на перевірку вміння спілкуватися з учнями [Педагогічна майстерність: підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; за ред. І.А.Зязюна. – К.: Вища шк., 2004. – С. 313].

Проаналізуйте реакції вчителя на затримку учнем відповіді на питання уроку. З'ясуйте, в яких реакціях учитель порушив педагогічний такт? Чим це зумовлено? Переформулюйте нетактовні зауваження:

– Сідай, як завжди нічого не знаєш...

– Поки ти зберешся рота розкрити, он скільки рук піднялося...

– Чекати на твою відповідь – гаяти час...

– Ти всіх затримуєш. Швидше, ми не можемо чекати...

– Зосередься. Ми повернемося до цього питання пізніше...

Приклад завдання на перевірку вміння розробляти план початку уроку з орієнтацією на спілкування [Педагогічна майстерність: підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; за ред. І.А.Зязюна. – К.: Вища шк., 2004. – С. 347].

Уявіть, що вам потрібно провести урок у таких ситуаціях:

А. У середині навчального року Вас призначили викладати в класі замість учителя, який пішов зі школи. Учні любили вчителя. Це ваш перший урок у новому класі і перше знайомство з учнями.

Б. На перерві Вас попросили провести урок з Вашого предмета замість уроку вчителя, який захворів. Учнів не встигли попередити про заміну.

1. Розробіть варіанти початку уроку з орієнтацією на умови кожної ситуації. Визначте психолого-педагогічні особливості ситуацій, що зумовлюють характер спілкування, поведінки вчителя.

2. Умотивуйте план режисури власної поведінки в класі.

***ЗАПИТАННЯ*: Яку форму та вид тестових завдань краще використовувати для конструювання тесту?**

Думка експерта Вікторії Наумової:

Краще за все спробувати сконструювати завдання кожного виду на одне й те саме запитання (див. приклади 4 та 8). Іноді це просто неможливо, бо прийнятним є лише той чи інший вид завдань. Вибір форми і виду тестового завдання залежить від

знань, що тестуються. Виберіть такий тип завдання, який вимірює запланований результат найприйнятніше. Стандартним завданням, яке підходить до більшості видів запитань, є **тип завдань з множинним вибором**.

Критерії для вибору завдань:

1. *Зрозумілість*. Оберіть ту форму тестового завдання, яка, напевно, буде більш зрозумілою.

2. Надайте перевагу тій формі завдань, яка запобігає випадковому розпізнаванню правильних відповідей.

3. *Компактність*. Оберіть ту форму, в якій запитання формулюється найбільш стисло.

4. Стежте за тим, щоб форма завдання (варіанти відповідей, списки для відновлення відповідності) не розкривала відповіді на інші завдання.

5. Якщо завдання рівною мірою ефективні, оберіть той вид завдань, який найменше поданий у тесті.

6. Розробіть тестові завдання заздалегідь, щоб згодом їх можна було переглянути та за потреби модифікувати.

7. Розробіть *більше тестових завдань, ніж це передбачено планом тесту*. Це дасть можливість не включати слабкі або недоречні завдання під час їх перегляду та спростити остаточний добір завдань відповідно до специфіки тесту.

Пропозиції.

Під час добору тестових завдань для тесту радимо ***особливу увагу звернути на такі моменти:***

1) тест має вміщувати таку кількість тестових завдань, що достатні для забезпечення відповідної точності методу вимірювання. У науковому дослідженні Пола Клайна доведено, що для забезпечення надійності тесту необхідно від 20 до 30 завдань [Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов. Введение в психометрическое проектирование / П.Клайн. – К.: ПАН Лтд, 1994. – С. 194]. Навіть при такій невеликій довжині тесту, як 10 завдань, точність оцінки надійності є досить великою [Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов. Введение в психометрическое проектирование / П.Клайн. – К.: ПАН Лтд, 1994. – С. 37]. Визначальним є не кількість завдань, а їх характер (особливості) та призначення тесту. Тест має адекватно відображати ті знання і здібності, які перевіряються. Хоча не можна заперечувати, що надійність збільшується з довжиною тесту;

2) часто джерелом помилок у тестах спеціальних здібностей і досягнень є втома, оскільки такі завдання вимагають концентрації, зосередженості уваги. Тому довжина тесту в 20-30 завдань є оптимальною, а різноманітність форм і видів тестових завдань зробить тест менш монотонним;

3) завдання в тесті треба розташовувати в порядку складності. Це робиться для запобігання випадків, коли той, хто тестується, надто багато часу витрачає на завдання, яке не може розв’зати і, таким чином, позбавляє себе можливості виконати інші завдання.

Форма подання тестових завдань, з яких складається тест, ***повинна задовольняти певним рекомендаціям діагностів:***

– тестові завдання однакової форми мають супроводжуватись однією інструкцією з їх виконання. Це дає можливість «пристосуватися» до даного виду завдань, а, відповідно, достатньо розуміння однієї інструкції для кількох завдань тесту. При зміні форми тестових завдань подається відповідна нова інструкція;

– текст інструкції повинен відрізнятися від основного тексту іншим шрифтом або активним кольором та відокремлюватися від тестових завдань двокрапкою;

– тестові завдання нумеруються арабськими цифрами, нумерація тестових завдань різної форми наскрізна по всій довжині тесту;

– тестові завдання можуть вміщувати формули, графічні зображення тощо;

– запитальна частина тестового завдання виділяється великими літерами, курсивом або активним кольором;

– запитальна частина тестових завдань та можливі відповіді не відокремлюються будь-яким знаком;

– елементи відповіді мають окрему індексацію, як правило, буквенну;

– відповіді розташовуються під запитальною частиною симетрично.

Під час конструювання тестів треба враховувати, що в основу їх класифікації покладено різні ознаки (табл. 8.6).

Таблиця 8.6

Класифікація тестів

№ п/п	Класифікація тестів	Ознаки
1.	За цілями	– з елементами навчання; – виключно контрольні.
2.	За видами діагностування	– вхідне (стартове); – поточне (тематичне); – вихідне (фінішне).
3.	За функціями перевірки	– констатуючі; – діагностуючі; – прогнозувальні.
4.	За рівнем уніфікованості	– стандартизовані; – нестандартизовані.
5.	За співвідношенням із нормами або критеріями	– орієнтовані на норму; – орієнтовані на критерій.
6.	За характером необхідних дій, які передбачають	– просте відтворення знань; – аналіз ознак поняття; – виконання певних дій (обчислення, зіставлення, логічного висновку тощо).
7.	За рівнем засвоєння	– тести І рівня – на впізнання, дізнавання і розрізнення; – тести ІІ рівня – відтворення інформації про об’єкт по пам’яті; – тести ІІІ рівня – розв’язання типових завдань; – тести ІУ рівня – творчого застосування здобутих знань.
8.	За формою тестових завдань	– з відкритими тестовими завданнями; – з закритими тестовими завданнями; – ситуаційні тести.
9.	За однорідністю тестових завдань у тесті	– тести однорідні, що складаються з тестових завдань одного виду; – тести неоднорідні.
10.	За видом	– словесні; – числові; – знакові; – зорово-просторові (схеми, таблиці, графіки, малюнки тощо).

11.	За формою тестування	– для групового тестування; – для індивідуального тестування.
12.	Щодо застосування технічних засобів	– безмашинні тести (з ручною обробкою результатів); – комп`ютерні тести.

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ДОВІДКА

Стандартизованість тесту – це комплексна характеристика, яка визначається властивостями тесту, процедурами вимірювання та оцінювання, а також чіткою регламентацією у вигляді інструкцій стосовно характеристик усіх категорій вимірювання.

Тести, орієнтовані на норму, базуються на тестовій стратегії «Мета досягнута», «Мета не досягнута». Вони передбачають порівняння результатів із певною нормою, що дає можливість застосовувати їх під час різних видів контролю.

Тести, орієнтовані на критерій, визначають індивідуальні результати та передбачають оцінювання їх зв'язку з насамперед встановленими критеріями.

***ЗАПИТАННЯ*: Яких правил треба дотримуватися під час тестування педагогічних працівників?**

Думка експерта Вікторії Наумової:

Технологія проведення тестування передбачає дотримання певних правил:

1. Інформаційна та психологічна підготовка педагогічних працівників до тестування. Це вимагає від методиста роз'яснення (можливо, з ілюстрацією на простих прикладах) інструкцій педагогам до початку тестування. У результаті – усі зрозуміють інструкції та ознайомляться з різновидами запропонованих завдань.

2. Додержання правил конфіденційності під час тиражування та поширення тестових брошур для діагностування (збереження ключа до тестових завдань у таємниці).

3. Уніфікація методик опрацювання результатів тестування.

***ЗАПИТАННЯ*: Як правильно здійснювати аналіз результатів тестування?**

Думка експерта Вікторії Наумової:

Однією з проблем об'єктивного тестування є розв'язання питання: виконаний чи невиконаний тест. У сучасній тестовій практиці використовують різні критерії (стандарти) підрахування результатів тестування. Проводити аналіз результатів тестування (педагогічного діагностування) можна за абсолютним критерієм (стандартом). Він означає, що існує мінімальна кількість тестових завдань, правильні відповіді на які дають можливість вважати, що тест виконаний. Показником кількості виконаних завдань у більшості випадків є *правильні відповіді на 2/3 тестових завдань* [Про порядок розробки складових нормативного та навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою: Наказ Міністерства освіти України від 31.07.1998 р. №285].

Найважливіші характеристики добре розробленої методики тестування – це *валідність і надійність*.

Як зазначає Гронлунд Норман Е., існують чинники, що підвищують валідність і надійність результатів оцінювання [Гронлунд Норман Е. Оцінювання

студентської успішності: практ. посіб. – К.: Навчально-методичний центр „Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні”, 2005. – С.42-43]. Вони представлені в табл. 8.7.

Таблиця 8.7

Чинники підвищення валідності та надійності результатів оцінювання

№ п/п	Чинники	Заходи, які треба вжити
1.	Чітко конкретизований перелік навчальних результатів	Визначте заплановані навчальні результати в термінах виконавських умінь
2.	Репрезентативна вибірка (певна кількість) чітко визначеного поля навчальних завдань	Підготуйте опис поля досягнень тих, хто тестується, які мають оцінюватися, а також вибірку пропонованих завдань
3.	Завдання, що співвідносяться з навчальними результатами, які треба виміряти	Доберіть оціночні тестові завдання до визначених у навчальних результатах конкретних виконавських умінь
4.	Завдання, які мають належний рівень складності	Доберіть оціночні тестові завдання за рівнем складності з урахуванням навчального завдання, здібностей тих, хто тестується, а також того, як будуть використані результати оцінювання
5.	Завдання, які дають змогу ефективно розрізняти успішних та неуспішних виконавців	Дотримуйтесь загальних принципів і конкретних правил підготовки тестових завдань, методик оцінювання та зважайте на чинники, які можуть викривити результати тестування
6.	Кількість завдань (довжина тесту) – достатня, щоб виміряти адекватну вибірку досягнень тих, хто тестується, та дати надійні результати	Якщо наявний для оцінювання час потребує обмеження кількості завдань, оцінюйте результати частіше та вивіряйте їх за допомогою інших даних
7.	Прийоми, які сприяють ефективній підготовці та застосуванню методик оцінювання тестування	Чітко формулюйте та застосовуйте прийоми, які полегшують адміністрування, винесення оцінок чи суджень

Валідність стосується відповідності, значущості та корисності конкретних висновків, зроблених за результатами оцінювання; ґрунтується на різних формах даних, пов’язаних зі змістом та критеріями, а також наслідками використання результатів оцінювання. Наслідки використання результатів тестування, як позитивні, так і негативні, дуже важливі для оцінки валідності [Гронлунд Норман Е. Оцінювання студентської успішності: Практ. посіб. – К.: Навчально-методичний центр „Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні”, 2005. – 312с.]. Проблема валідності виникає у процесі опрацювання й практичного застосування тесту, коли ставиться завдання встановити відповідність між ступенем вираженості властивості особистості, яка цікавить дослідника, і методом її вимірювання. Чим валідніший тест, тим краще відображається в ньому та якість (властивість), заради вимірювання якої він створювався [Гончаренко С. Український педагогічний словник / С.Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – С. 48].

Надійність дидактичного тесту – це ступінь відносної постійності і стабільності оцінок, що забезпечуються даним тестом під час повторних (через невеликі інтервали часу) тестувань одних і тих самих досліджуваних. Висока надійність становить необхідну (але недостатню) умову валідності дидактичного

тесту [Гончаренко С. Український педагогічний словник / С.Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – С. 224].

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С.Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376с.

2. Гронлунд Норман Е. Оцінювання студентської успішності: Практ. посіб. – К.: Навчально-методичний центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. – 312с.

3. Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов. Введение в психометрическое проектирование / П.Клайн. – К.: „ПАН Лтд.”, 1994. – 283с.

4. Наумова В.Ю. Технологія розробки тестів для педагогічних працівників / В.Ю.Наумова // Професійний розвиток педагогічних працівників: практична андрагогіка: Науково-методичний посібник / за заг. ред. Пуцова В.І., Набоки Л.Я. – К.: 2007. – С. 160 – 176.

5. Про порядок розробки складових нормативного та навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою: Наказ Міністерства освіти України від 31.07.1998 р. №285.

6. Педагогічна майстерність: підручник /І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін.; за ред. І.А.Зязюна. – К.: Вища шк., 2004. – 422с.

РОЗДІЛ IX

ІЗ ДОСВІДУ ДІЯЛЬНОСТІ МЕТОДИЧНОЇ СЛУЖБИ

Опис перспективного досвіду діяльності методичних служб усіх рівнів спрямовано на забезпечення якісного і випереджувального надання освітніх послуг, неперервний науково-методичний супровід та науково-методичне забезпечення професійного розвитку педагогічних працівників на всіх етапах міжкурсового періоду. Запропоновано інноваційні форми, методи, технології, зокрема персонал-технології, у методичній діяльності. Закцентовано увагу на роботі з обдарованими учнями, організації інклюзивної освіти. Дібрано діагностувальні методики для розвитку професійної компетентності фахівців у системі післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: якість освіти, моніторинг якості, професійне портфоліо, імідж закладу, веб-квест, блог методиста, атестація, науково-методичний супровід, науково-методичне забезпечення, коучинг технології.

CHAPTER IX

FROM THE EXPERIENCE OF EDUCATION COORDINATOR'S ACTIVITY

Perspective activity experience of education coordinating services of all levels were organized into description aimed at providing the quality and forwarding education service delivery, lifelong research and methodological guidance and support of professional development for teachers at all stages of the intercourse period. Innovative forms, methods, techniques, in particular, personnel-techniques in education coordinating are introduced. The emphasis is put on talented students and organization of inclusive education. Diagnosing methods for the development of professional competence among experts in the system of continuing teachers' training are adapted.

Key words: quality of education, quality monitoring, professional portfolio, establishment image, web-quest, education coordinator's blog, performance review, research and methodological support, research and methodological guidance, coaching techniques.

ЗАПИТАННЯ: **Що таке дуальна система освіти та які її основні переваги?**

Думка експерта Тетяни Іщенко:

Дуальна система освіти – це організація освітнього процесу, коли в підготовці фахівця бере участь і навчальний заклад, і підприємство. Спочатку студенти отримують базові теоретичні знання, а потім застосовують їх на практиці, на підприємстві, з яким навчальний заклад заздалегідь уклав угоду.

Дуальна освіта – це такий вид навчання, де теоретична частина підготовки проходить у навчальному закладі, а практична – на робочому місці. Підприємства замовляють навчальним закладам конкретну кількість фахівців, роботодавці беруть участь у складанні навчальної програми. Студенти проходять практику на підприємстві без відриву від навчання. В дуальній системі посилюється та істотно змінюється роль роботодавця. Дуже важлива складова – наявність на підприємстві наставників для студентів.

Започаткували таку систему підготовки фахівців у Німеччині, але саме поняття «дуальна система» з'явилася тільки в кінці 60-х років, і пов'язано це із законом про професійне навчання. З роками Німеччина не втратила свої позиції на шляху підготовки фахівців за дуальною системою, а лише зміцнила їх і стала зразком для інших країн. Досвід Німеччини запозичили Австрія, Швейцарія, Канада та інші країни. Дуальна освіта в Німеччині працює в чітких законодавчих межах і здійснюється за допомогою таких організацій, як, наприклад, Аграрні Палати. За такої системи студент поєднує стажування на підприємстві чи господарстві і навчання, отримуючи стипендію, наближену до розміру заробітної плати. Представник комунального підприємства міста Ерфурт (Німеччина) Удо Бауера наголошує: «Ми відштовхуємося від потреб ринку. Маємо зазирнути на три-чотири роки вперед, на які спеціальності буде попит. Відповідно до цього надаємо свої кваліфікаційні місця. Наш обов'язок перед суспільством – не залишити наших студентів безробітними». У Німеччині дуальна освіта закріплена на законодавчому рівні. Причому після завершення навчання випускник не зобов'язаний працювати в компанії, яка його вчила.

За часи Радянської влади теж були спроби запровадження цієї системи, і реалізовувалась вона завдяки створенню радгоспів-технікумів, ВТУЗів тощо, де навчання проводили паралельно з роботою на підприємстві.

Сьогодні дуальна система освіти стала актуальною і для України. Проаналізувавши ситуацію з підготовкою фахівців для аграрного сектору в нашій країні станом на сьогодні і вивчивши досвід передових європейських країн, експерти дійшли висновку, що дуальна система навчання може стати одним із компонентів покращення підготовки фахівців, особливо її практичної складової. Міністр освіти і науки України Лілія Гриневич слушно зауважує: «Дуальна освіта є продуктом великої культури суспільства та великої відповідальності бізнесу». Отже, бізнес має бути не тільки пасивним замовником кадрів, але й активним учасником їх формування. Одним із прикладів результативної співпраці бізнесу й освіти є співпраця Сумського НАУ з різними вітчизняними підприємствами. Дев'ять потужних компаній, зокрема ТОВ «Кернел-трейд», ТОВ «Мілкіленд-Україна», ПАТ «Миронівський хлібопродукт», Агрохолдинг «Агротрейд» та інші, прийняли на своїх базах протягом 2016 року 232 студентів Сумського НАУ. Представники підприємств, які беруть участь у дуальній системі підготовки, мають можливість самим вибрати студента, який проходитиме в них виробниче стажування. Разом із навчальним закладом підприємство формує програми стажування, закріплює керівника практики та консультанта від університету, щомісяця проводить моніторинг виконання

програми стажування та набуття вмінь студентами. Одним із побажань роботодавців є можливість закладання витрат на участь у дуальній підготовці студентів у собівартість товарів чи послуг, які виготовляє чи пропонує підприємство. Тобто одним із побажань бізнесу є можливість внесення витрат на підготовку фахівців до витрат на виробництво. Отже, в Україні сьогодні відбувається процес реформування багатьох галузей економіки. Реалізуючи задумані реформи, сподіваємося досягти найкращих результатів у підготовці висококваліфікованих фахівців, які володіють найсучаснішими технологіями виробництва, конкурентоспроможні на ринку праці.

У Німеччині, яка започаткувала дуальну систему освіти, метою професійної підготовки фахівців є підготовка молоді до вступу на ринок праці в якості кваліфікованих фахівців. Виконання службових обов'язків потребує високої кваліфікації та вступного стажування, яке проходить паралельно з навчанням за програмою професійної підготовки. Цю функцію виконує дуальна система професійної підготовки фахівців, за якої підприємство визначає, в якому напрямі треба розвивати теоретичні знання й практичні навички, що отримує фахівець під час навчання в навчальному закладі професійної освіти.

Метою освіти за дуальною системою є навчання за програмами, зорієнтованими на професійну підготовку фахівців, яка надає кваліфікацію, сприяє набуттю компетенцій, необхідних для практичної діяльності в постійно змінюваному світі. Навчання відбувається на контрактній основі між підприємством і молодою особою. Підготовка на підприємстві триває три або чотири рази на тиждень, а професійну школу студент відвідує двічі на тиждень. Програми створюють національні тристоронні комісії з представників роботодавців, фахових об'єднань і державних освітніх органів. У цій моделі поєднується професійна підготовка на робочому місці у статусі «учня» та теоретичне навчання в професійній школі. Після закінчення навчання за дуальною системою більшість випускників отримують вищу освіту.

С.М. Амеліна, аналізуючи дуальну систему агарної освіти в Німеччині, зазначає, що головним у професійній підготовці фахівців аграрної галузі в країні є оволодіння не тільки професійними знаннями, а насамперед уміннями і навичками професійної діяльності, що зумовлює необхідність посилення практичної спрямованості професійної підготовки майбутніх фахівців.

Основними ознаками дуальної професійної освіти є:

− паралельне оволодіння «прикладною» професією (Ausbildungsberuf) під час отримання вищої освіти;

− чергування теорії і практики в навчальному процесі;

− співпраця вищого навчального закладу з підприємством;

− оплата підприємства;

− фінансова участь підприємства в організації практичної фази навчання;

− належні умови навчання.

Обов'язковим для претендентів на вступ до ВНЗ за дуальною програмою є укладання договору про навчання з підприємством, на якому вони проходитимуть практичне навчання, яке буде здійснювати фінансування практики та яке є партнером обраного ВНЗ.

До **переваг дуальної професійної освіти** належать:

− практична орієнтація навчального процесу. Завдяки такій спрямованості професійна підготовка фахівців аграрної галузі більшою мірою сконцентрована на формуванні й розвитку фахових умінь і навичок, ніж традиційна професійна освіта.

Крім того, розвиваються ключові компетентності, зокрема вміння працювати в команді, організовувати професійну діяльність, співпрацювати з колегами, спілкуватися з клієнтами тощо;

− інтенсифікація професійної освіти. Інтеграція практичної професійної підготовки в освітній процес пришвидшує отримання бажаного диплома порівняно з традиційним шляхом (спочатку практична підготовка, а потім навчання у вищому навчальному закладі);

− фінансування навчання майбутнього фахівця підприємством, з яким укладено угоду.

Амеліна С. М. Дуальна система аграрної освіти у Німеччині [Електронний ресурс] / С.М. Амеліна. – Режим доступу: http://eadnurt.diit.edu.ua:82/bitstream/123456789/976/1/ Amelina_ Dual_sist.pdf

Заскалєта С. Г. Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в країнах Європейського Союзу : монографія / С. Г. Заскалєта; за ред. С.О. Сисоєвої. – Режим доступу: http://dspace.mnau.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/813/1/ ZaskaletaMONO_ Agrar.pub.pdf.

ЗАПИТАННЯ: **Що таке навчально-практичні центри та які функції вони виконують?**

***Думка експерта Миколи Хоменка*:**

Педагогічний шлях удосконалення практичної підготовки вимагає особливої уваги щодо створення матеріальної бази для практичної підготовки фахівців на рівні сучасних вимог виробництва. Провідною умовою реалізації цього шляху є створення регіональних навчально-практичних центрів. Особливо це питання стало актуальним у зв'язку із фактичною відсутністю техніко-технологічного забезпечення навчальних закладів з боку держави, зниження ефективності проведення технологічних і переддипломних практик на виробництві. Створення навчально-практичних центрів спричинює невідповідність рівня підготовки викладачів та майстрів практичного навчання техніко-технологічному оснащенню виробництва, відсутністю належного контролю й консультації з боку викладачів – керівників практик.

Досвід розвинутих країн світу (Федеративна республіка Німеччина, Нідерланди, Франція) засвідчив, що робота щодо створення навчально-практичних центрів у них розпочалась у 60-х роках минулого століття, коли настав період підвищення рівня інтенсифікації сільськогосподарського виробництва. Наприклад, у Голландії було створено 11 центрів, які спеціалізувалися на рослинництві, тваринництві, механізації сільського господарства.

Рівень технічного оснащення центрів забезпечують фірми, які займаються виробництвом техніки і обладнанням для сільського господарства. Постійно проводиться заміна техніки на новіші зразки, що випускаються фірмами. Головна мотивація співпраці фірми із центрами вбачається у можливості підготовки фахівців на їхній техніці, які в подальшому будуть зорієнтовані на її придбання. Трактори, комбайни, обладнання не є виставковими екземплярами, що призначені лише для реклами. Техніка використовується на виробництві, її обслуговують і ремонтують.

Вивчаючи різні можливості організації практичної підготовки фахівців-аграріїв у зарубіжних навчально-практичних центрах та враховуючи інноваційні процеси на виробництві, здійснюється пошук

шляхів навчання фахівців для аграрного сектору економіки. У результаті цих пошуків було розроблено **Концептуальну доктрину створення навчально-практичних центрів в Україні**.

В основу Концепції було покладено техніко-технологічне спрямування підготовки молодшого спеціаліста для аграрного виробництва. Визначено, що центри мають створюватись на базі провідних навчальних закладів I–II рівнів акредитації з певним регіональним забезпеченням проходження практик.

При *визначенні базового навчального закладу враховується*:

- регіональне розміщення навчального закладу;
- наявність матеріально-технічної бази, методичного, інформаційного та організаційного забезпечення освітнього процесу. Особлива увага приділяється наявності сучасної техніки, ангарів для зберігання техніки, земельних угідь, аудиторного фонду;
- відповідна підготовка викладачів і майстрів виробничого навчання;
- розміщення під'їзних шляхів сполучення;
- соціально-побутові умови;
- особистість керівника навчального закладу, його сприйняття інноваційних технологій в освіті тощо.

Головним функціонуючим імперативом навчально-практичних центрів є забезпечення поліваріантності навчання шляхом проведення навчальних практик із спеціальних дисциплін та окремих елементів виробничих і переддипломних практик, пропагування досягнень науково-технічного процесу, сучасних технологій в аграрному секторі економіки, узагальнення і впровадження світового досвіду з практичної підготовки та перепідготовки працівників сільського господарства. Це досягається шляхом надання навчальним закладам консультативної практичної допомоги з організації навчання, забезпеченням відповідного рівня підготовки викладачів, майстрів виробничого навчання.

На сьогодні в системі аграрної освіти України існує 14 навчально-практичних центрів. З початку функціонування їх слухачами стало понад 30 тис. осіб.

Навчально-практичні центри створені також у коледжах, де готують фахівців для інших галузей виробництва та професійно-технічних навчальних закладах.

Психолого-педагогічні дослідження переконливо доводять, що на розвиток навчально-пізнавальної діяльності студента значним чином впливає володіння системно-пізнавальними вміннями і навичками.

Уміння *– це свідоме застосування знань і навичок для виконання складних дій у різноманітних умовах. Воно формується шляхом вправ і забезпечує виконання дій як у звичних, так і нестандартних умовах.* ***Навичка*** *– дія, доведена внаслідок багаторазового повторення до досконалості. Вона характеризується автоматизованістю (майже відсутній свідомий контроль за її виконанням), швидкістю і точністю виконання.*

В.М. Манько стверджує, що зміст навчального матеріалу задає характер навчальної діяльності студентів. Дидактично обгрунтований відбір змісту навчання, визначення раціональної послідовності вивчення матеріалу, структурування змісту розділів та тем є тими обставинами, що сприяють формуванню в них інтересу до оволодіння майбутнім фахом, утвердженню в студентів потреби у безперервному розширенні й поглибленні знань.

Під ***змістом практичного навчання студентів*** *розуміємо педагогічно обгрунтовану, логічно впорядковану й текстуально зафіксовану в навчальних програмах наукову й технічну інформацію, що має професійну спрямованість і*

визначає зміст навчальної діяльності педагогічних працівників та студентів для оволодіння професійними знаннями, уміннями і навичками практичної діяльності певного профілю.

Хоменко М.П. Практична підготовка студентів у вищих аграрних навчальних закладах. – К.: Аграрна освіта, 2004. – 194 с.

Іщенко Т.Д. Педагогічні умови організації фахового навчання в системі безперервної освіти агропромислового комплексу: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 2000. – 227 с.

Манько В.М. Теоретичні та методичні основи ступеневого навчання фахівців з механізації сільського господарства / В.М. Манько, В.В. Іщенко. – К.: Аграрна освіта, 2003. – 431 с.

ЗАПИТАННЯ: **Що таке «інноваційне освітнє середовище» та які умови перетворення професійно-педагогічного середовища в інноваційне?**

Думка експерта Світлани Жуковської:

В умовах оновлення системи освіти важливо віднайти способи вдосконалення педагогів, формування в них інноваційного мислення, вибудовування стратегій успішної професійно-життєвої самореалізції. Одним із таких способів є створення специфічного освітнього середовища – **інноваційного**.

Освітнє середовище є певною сукупністю природно-штучних соціальних умов та впливів; визначається життєвим простором, що впливає на свідомість суспільства загалом та його членів зокрема, та має ресурсне забезпечення: засоби діяльності; сукупність соціально-психологічних цінностей, настанов; нагальні матеріальні й духовні потреби учасників освітнього процесу; ресурси часу й фінансів.

Інноваційне освітнє середовище – це якісне, системне професійно-педагогічне середовище з програмою управлінських та організаційних дій, спрямованих на розробку, впровадження та поширення інновацій. Таке середовище, де педагог є водночас і його творцем, і його продуктом, є засобом для самовдосконалення, самореалізації, розвитку професійної компетентності, у якому кожен педагог може розвиватися за особистою траєкторією.

Умовами перетворення професійно-педагогічного середовища в інноваційне є:

– визначення місії педагогічної установи, побудова стратегії розвитку, наявність цілей на рівні особистості педагога;

– відношення до професійної діяльності як творчої та гуманної, спрямованої на формування у дитини загальнолюдських цінностей та особистісних якостей, спрямованих на успішну адаптацію в суспільстві;

– ставлення педагога до себе як до особистості, що розвивається, прагне до самореалізації;

– сформована корпоративна культура освітньої установи, упевненість педагогів у тому, що проведені зміни є цінністю для колективу;

– наявність керівника-лідера – фахівця в галузі педагогічного менеджменту, з досвідом проектування, планування та поширення інновацій.

Науково-методичний центр «Агроосвіта» – установа зі сформованим інноваційним освітнім середовищем. Це центр інноваційного досвіду, де педагоги розробляють та впроваджують в освітню діяльність інноваційні проекти, що дозволяє розкриватися їх творчому потенціалу. З проектами, спрямованими на розвиток педагогічної компетентності викладачів, можна ознайомитись

в електронному науково-методичному посібнику «Розвиток професійної педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації». режим доступу: http://nmcbook.com.ua/product_info.php?products_ id=459

Трактування вихідних понять. Інновації в освіті – процес творення, запровадженння та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану. Слово «інновація» має комплексне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації [Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; відповід. ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.].

Філософський контекст: Інновація в системі вищої освіти, що є відповіддю на вимоги розвитку сучасної науки, стосується безпосередньо організації і методів навчання та виховання майбутніх фахівців. Зберігаючи й розвиваючи методологічні досягнення минулих років, вища освіта XXI століття буде мати інноваційний характер, здійснюватися, насамперед, через активне впровадження високих навчальних (педагогічних) технологій [Філософія освіти: навч. посіб. / за заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – С. 33].

У новій парадигмі освіти особливого значення набуває формування інноваційної людини, яка розглядає навколишній світ не як сталу, гармонійну структуру, до якої потрібно пристосовуватися, а як сферу пізнавальної та практичної невизначеності, яку треба редукувати як послідовність різноманітних труднощів, що необхідно подолати. Винахідливість стає архетипом діяльності для інноваційної людини, а провідною метою навчання – формування в неї власної дослідницької позиції, тобто значення набуває процес переходу в освітній діяльності від школи пам’яті до інституту роботи з мисленням [Філософія освіти: навч. посіб. / за заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. – Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – С. 49].

Інноваційні процеси в сучасному суспільстві, де інтелект та освіта перетворюють його на суспільство знань, аналізує Президент Національної академії педагогічних наук України В.Г. Кремень [Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В.Г. Кремень. – 2-е вид. – К.: Знання, 2010. – 520 с.].

У системі домінувальних життєвих смислів і цінностей технології цивілізації особливе місце займає **цінність інновацій і прогресу**, що стають самоцінністю.

Інновація в глобальному плані забезпечує успіх перетворювальної діяльності, яка веде до позитивних для людини результатів і соціального прогресу.

Економічна політика, орієнтована на стимулювання інновацій, неможлива без відповідної соціальної політики, спрямованої на розвиток головного ресурсу економіки – людини. Звідси – значне збільшення в усіх соціально-економічно передових країнах витрат на освіту, охорону здоров’я, соціальне забезпечення.

Поняття інновації неоднозначне.

Під інновацією розуміють упровадження нових ідей, технологій у виробництво, управління галуззю, підприємством; в іншому аспекті – це нововведення, яке ще недостатньо поширене в суспільній діяльності чи виробництві. Інновацією також окреслюється кінцевий результат упровадження науково-технічного процесу з метою здобування соціального, політичного, економічного, науково-технічного або іншого результату.

Усе, що може **вдосконалити** якість життя і процес розвитку людства, є **інновацією**.

Та чи інша держава тільки тоді ставала на чолі прогресу і досягала успіхів, коли намагалася створити й постійно вдосконалювати інфраструктуру для підтримки процесу впровадження інновацій.

У сучасному обладнанні, устаткуванні, технологіях, типах мислення, ідеалах, темпах розвитку реалізуються інтелектуальні інновації вчених багатьох поколінь.

Інновації є невід'ємною частиною розвитку науки і культури в цілому та освітньо-педагогічної теорії зокрема, оскільки саме за допомогою інновацій освіта робить крок уперед.

Інновація – не лише нововведення, а й здатність до нового мислення, до переосмислення існуючих теорій, сталих істин, правил та норм поведінки в науці, освіті, політиці, культури тощо. **Жодне нововведення не відбудеться, якщо мислення не буде саме інноваційним.**

Людина за своєю сутністю приречена на постійний пошук нового, кращого, зручного, оптимального, комфортного, вигіднішого тощо.

Людина та її мислення мають бути інноваційними.

Основні ***вимоги до інноваційної освіти*** *можна сформулювати за допомогою таких принципів:*

Перший – більше освіти для більшості людей.

Другий – навчання впродовж усього життя. Потреба в неперервній освіті та професійній підготовці зумовлена коротким «життєвим циклом» знань, навичок і професій.

Інновації у сфері освіти ставлять нові складні завдання, які стосуються педагогіки, управління академічною діяльністю, вимог забезпечення якості, адміністративного управління й фінансування, захисту прав інтелектуальної власності тощо.

Інноваційним у процесі викладання і засвоєння знань у ВНЗ є втілення нових педагогічних підходів, підкріплених альтернативними механізмами передачі знань. Водночас використання мультимедійних засобів, комп`ютерів та Інтернету дає змогу зробити процес навчання активнішим та більш інтерактивним. Це досягається шляхом застосування таких методів: взаємне навчання, самоорганізація, емпіричне навчання, навчання в реальних умовах, навчання з використанням ресурсів і проблемно орієнтовне навчання, рефлексія, критична самооцінка, а також комбінація цих методів у будь-якому поєднанні.

Доведено, що інноваційні процеси розвиваються на різних рівнях системи педагогічної освіти й стосуються багатьох компонентів освітнього процесу. Аналіз сутності й особливостей розвитку інноваційних процесів у педагогічних вищих навчальних закладах доводить, що в інноваційній діяльності беруть участь як викладачі, так і студенти, які є учасниками єдиної колективної системи отримання, накопичення і використання нових знань, а також застосування сучасних інноваційних технологій. Така система докорінно змінює відносини "викладач – студент", перетворюючи їх у партнерів, які відповідають за результати своєї праці [Проніков О. Вища освіта України в умовах глобалізації суспільства: монограф. / редкол. : Горяна Л.Г., Терентьєва Н.О.; за наук.ред. М.Б.Євтуха. – К. : Агроосвіта, 2015. – С. 105].

Організованому інноваційному середовищу властиві такі функції:

- *гносеологічна*, яка реалізується через дослідження об'єктивної реальності (природи та сутності явищ та процесів), що, у свою чергу, проявляється в нарощенні інтелектуального потенціалу суспільства;

- *методологічна* – полягає у виробленні правил та прийомів пізнання і перетворення дійсності;

- *світоглядна* – пов'язана із розширенням світогляду та формуванням нового типу мислення;

- *практична* – зводиться до обґрунтування і формулювання шляхів використання виявлених законів та загальних тенденцій функціонування певних процесів і явищ у практичній діяльності;

- *комунікативна* – забезпечує комунікативне поле для спілкування, обміну змістовими ідеями, представлення результатів індивідуальних розробок, оприлюднення результатів роботи з обговоренням у колі колег;

- *інформаційна* – забезпечує актуальною інформацією, яка допомагає орієнтуватися в подіях та заходах;

- *координаційно-консультаційна* – забезпечує методичний супровід підготовки;

- *організаційно-просвітницька* – організовує навчально-методичні заходи та проводить пропагандистську діяльність серед освітян з метою залучення їх до інноваційної діяльності [Снісаренко О.С. Від інноваційних форм до творчого наукового середовища / О.С. Снісаренко, О.Л. Ануфрієва // Нові технології навчання. – 2014. – № 80. – с.167-168].

Пропозиції. При формуванні інноваційного середовища необхідно забезпечити та постійно вдосконалювати такі елементи:

– *інформаційно-комунікаційний*: електронна розсилка, використання дистанційних технологій, створення інформаційного ресурсу, робота в соціальних мережах;

– *електронний освітній майданчик*: електронний освітній ресурс для мобільного навчання, медіатека електронних засобів навчання, центр дистанційного тестування;

– *розвиток інфраструктури*;

– *науково-методична підтримка*: дослідна, експериментальна робота;

– *підготовка матеріалів для видання в періодичній педагогічній пресі*.

Адреса досвіду – Науково-методичний центр «Агроосвіта» www.agroosvita.com.

ЗАПИТАННЯ: **Що таке якість освіти[23]?**

Думка експерта Оксани Бутурліної:

Поняття якості є одним із центральних у сучасних дискусіях щодо проблем української освіти. Але уважний аналіз наявних думок показує, що дуже часто не тільки рядові громадяни, а й провідні експерти вкладають у це поняття зовсім різний зміст. Тому існує потреба визначитися з термінами.

Зрозуміло, що поняття якості освіти має бути узгоджено із загальним поняттям якості.

---

[23] Випускна робота ***Бутурліної О. В***. **«Використання автоматизованих експертних систем для оцінки якості освіти»** – переможець конкурсу випускних робіт слухачів курсів підвищення кваліфікації ЦІППО «УМО» НАПН України за 2016 рік (Наук. керівник: Сидоренко В. В**)**

Академічний тлумачний словник української мови вирізняє такі аспекти цього терміну:

1. По-перше, це «внутрішня визначеність предмета, яка становить специфіку, що відрізняє його від усіх інших». Стосовно нашої проблеми ми можемо розглядати, зокрема, таку специфіку: бути вищою освітою.

2. По-друге, якість – це «ступінь вартості, цінності, придатності чого-небудь для його використання за призначенням». Саме цей аспект, зазвичай, береться до уваги в дискусіях стосовно якості вищої освіти.

3. По-третє, якість — це ще «та чи інша характерна ознака, властивість, риса кого-, чого-небудь».

Зауважимо, що це визначення можна розглядати як певну конкретизацію першого, бо «характерна ознака…» — це і є «специфіка». Тому, наприклад, тлумачний словник російської мови С.І.Ожегова та Н.Ю.Шведової вирізняє лише перші два значення терміну «якість».

Стандарт ДСТУ ISO 9000:2007[1] надає таке визначення: якість – це «ступінь, до якого сукупність власних характеристик задовольняє вимоги». При цьому вимоги в стандарті розуміють як «сформульовані потреби чи очікування, загальнозрозумілі чи обов'язкові», а характеристики – як «характерні особливості», які можуть бути якісними чи кількісними, власними або наданими, фізичними, етичними, часовими тощо. Зазначається, що якість може бути низькою, доброю чи відмінною. Тобто об’єкти можуть бути проранжовані за їхньою якістю [Бахрушин В. Що таке якість освіти і як її вимірюють? //Освітня політика. Портал громадських експертів./ Режим доступу: http://education-ua.org/ua/articles/100-shcho-take-yakist-vishchoji-osviti-i-yak-jiji-vimiryuyut]. Останнє визначення цікаве тим, що саме на ньому базуються основні офіційні визначення поняття якості освіти.

У *Всесвітній декларації з вищої освіти*, прийнятій на Міжнародній конференції з вищої освіти в листопаді 1998 року, вказано, що якість освіти – це багатовимірне поняття, яке охоплює всі аспекти діяльності навчального закладу: навчальні та академічні програми, навчальну і дослідницьку роботу, професорсько-викладацький склад і студентів, навчальну базу і ресурси [Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб. / за редакцією В.Г. Кременя. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – С. 171].

Якість освіти – затребуваність отриманих знань у конкретних умовах їх застосування для досягнення конкретної мети та підвищення якості життя.

Якість знань визначається їх фундаментальністю, глибиною та затребуваністю в роботі після закінчення навчання [Coming soon: Our future of education framework. Envisioning the future of education technology, viewed 3 October 2013, <http://envisioning.io/education/index.php>].

У широкому розумінні якість освіти розглядають як збалансовану відповідність процесу, результату і самої освітньої системи меті, потребам і соціальним нормам (стандартам) освіти [Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1991. – С. 225]; у вузькому – як перелік вимог до особистості, освітнього середовища й системи освіти, що реалізує їх на певних етапах навчання людини, якому відповідає певна сукупність показників.

Як зазначає більшість дослідників (Н.В. Москаленко, І.О. Потай, І.А. Шайдур та ін.), **якість освіти – це узагальнений показник розвитку суспільства у певному часовому вимірі, тому його слід розглядати в динаміці тих змін, що характеризують поступ держави в контексті світових тенденцій**: вона рухається до консолідації та інтеграції у світове співтовариство чи протистоїть йому, ставлячи свої інтереси понад усе. **Є суспільною характеристикою, а не предметом змагання**

чи політичним аргументом в оцінці розвитку держави на конкретному етапі її становлення.

У програмному документі ЮНЕСКО зазначено, що якість освіти є поняттям, яке характеризується численними аспектами і значною мірою залежить від контекстуальних рамок цієї системи, інституціональних завдань чи умов і норм у певній дисципліні [Програмний документ ЮНЕСКО (1995) // Науково-освітній потенціал нації: погляд у XXI століття / Авт. кол.: В. Литвин (кер.), В. Андрущенко, С. Довгий та ін. – К.: Навч. книга, 2003. – С. 352-354].

Розглянемо структуру якості освіти за В.М. Максимовою [Максимова В.Н. Акмеология: новое качество образования: Книга для педагога. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – С. 31], що є сукупністю взаємопов'язаних властивостей об'єкта, тобто ієрархією властивостей, характеристик і показників стану того об'єкта, який підлягає аналізу й оцінці (див. рис. 9.1).

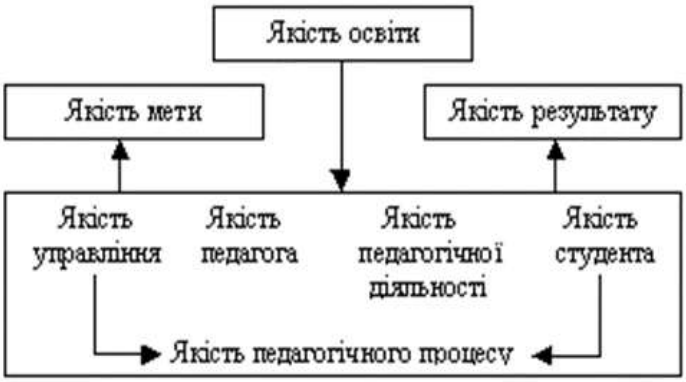


Рис 9.1.Структура якості освіти

Національною доктриною розвитку освіти й чинною законодавчою базою визначено якість мети освіти, а державними стандартами освіти – якість навчальних результатів. Якість педагогічного процесу ще залишається предметом обговорення і дискусій, полем для наукових досліджень і практичної апробації.

Тлумачення процесу пошуку "якості" припускає вивчення питань, які мають відношення до якості підготовки студентів, інфраструктури й навчального середовища. Тому якість вищої освіти можна представити у такому вигляді (див. рис. 9.2).

Рис.9.2.Структура якості вищої освіти

Якість освіти можна розглядати з різних позицій.

Передусім із позицій системного підходу, який прийнято при розробці системи менеджменту якості освіти з метою підвищення рівня задоволеності споживачів.

Якість освіти – це затребуваність отриманих знань у конкретних умовах їх застосування для досягнення конкретної

мети та підвищення рівня життя. Системний підхід означає неперервність управління, послідовність і взаємозв'язок окремих освітніх процесів, а також їх взаємодію. Система менеджменту якості освіти є інтегрованою. Вона орієнтована на сучасні інформаційні технології, використання досягнень теорії і практики менеджменту. Її успішність може оцінюватися шляхом використання якісних і кількісних показників.

Виходячи з підходу до оцінки якості освіти, можна виділити такі показники:

1. Якість викладацького складу.
2. Стан матеріально-технічної бази навчального закладу.
3. Мотивація викладацького складу.
4. Якість навчальних програм.
5. Якість студентів.
6. Якість інфраструктури.
7. Якість знань.
8. Інноваційна активність керівництва.
9. Впровадження інновацій.
10. Затребуваність випускників.
11. Конкурентоспроможність випускників на ринку праці.
12. Досягнення випускників.

Внутрішній моніторинг якості. *У багатьох країнах у навчальних закладах поширений так званий «внутрішній моніторинг якості». Це регулярне анкетування, що проводиться серед учнів, студентів, а також учителів, викладачів 2-3 рази на семестр або півріччя. Анкети складаються з питань, що охоплюють усі сторони життя навчального закладу: якості викладання кожного навчального предмета, підручників та інших навчальних матеріалів, об'єктивності оцінок, стану навчальних приміщень, роботи бібліотеки, майстерень, їдальні, книгарні, спортивних споруд тощо. Аналіз анкет дозволяє свідчити про ефективність кожного вчителя, викладача, інших працівників і всіх служб та дозволяє своєчасно вживати відповідних заходів.*

Зовнішній моніторинг якості. *Але якщо загальна освіта має охоплювати всіх, то і визначати її структуру і зміст має все суспільство. Тобто зміст загальної освіти має бути певною суспільною угодою. До комісії з розробки та оцінювання змісту загальної середньої освіти повинні входити представники всіх сфер людської діяльності та суспільного життя: і директори заводів, і бізнесмени, і інженери, і лікарі, і художники, і будівельники та ін.*

Так, спільними зусиллями, може бути визначено необхідний інваріант загальної середньої освіти та надання їй діяльнісної спрямованості.

Спробуємо оцінити якість освіти в Україні у широкому розумінні цього поняття. За даними досліджень **Всесвітнього економічного форуму** освіта, яку надають навчальні заклади в Україні, залишається достатньо якісною. Так, якість української вищої освіти у загальному рейтингу 140-країн-учасниць посідає 13-те місце [The Global Competitiveness Report 2015-2016, <http://reports.weforum.org/global-competitiveness-report-2015 2016/economies/#indexId=GCI&economy=UKR>].

Тим не менш, у 20-й ювілейній Доповіді з людського розвитку Програми розвитку ООН зазначається, що в Україні лише 38 % населення задоволено освітньою системою і школами. Натомість аналогічний відсоток помітно вищий в усіх країнах-сусідах України (від 42 % у Росії і 57 % у Білорусі до 60 % в

Угорщині та 66 % у Польщі), не кажучи вже про розвинуті країни, наприклад, «Велику сімку» (від 53 % в Японії і 59 % в Німеччині до 70-71 % у Канаді, США, Сполученому Королівстві, Франції).

Упродовж останніх десятиріч сформувалися певні стереотипи, які вказують на досягнення якості в освіті, а саме:

- *пошук шляхів підвищення якості – різноманітні зусилля, які включають усі види діяльності в навчанні;*
- *те, як ми працюємо, придбаний нами досвід, уміння, які ми використовуємо, знання, якими ми володіємо, і наше відношення – усе це бере свій початок в освіті, яку ми отримали раніше;*
- *світова конкуренція вимагає змін в організації навчання: революція якості примусила освітянські установи переглянути мету свого існування;*
- *умови мають бути такими, щоб людина, яка хоче навчатися, була впевнена, що вона зможе зробити все, що потрібно для підвищення якості.*

Отже, сучасне суспільство має потребу у високоосвічених і мотивованих фахівцях, здатних виконувати відповідні професійні функції, тому держава зацікавлена в забезпеченні високої якості підготовки майбутніх фахівців.

ЗАПИТАННЯ: **Які автоматизовані експертні системи застосовуються для моніторингу якості освіти в Україні?**

Думка експерта Оксани Бутурліної:

Проникнення медіа у сфери повсякденності знайшли своє відображення у царині освіти. Розширення освітнього простору за рахунок появи нових віртуальних, мережевих студій для освітньої комунікації, навчання та досліджень призводить до появи нових способів освіти, а також трендів, які є перспективними для її розвитку [Coming soon: Our future of education framework. Envisioning the future of education technology, viewed 3 October 2013, <http://envisioning.io/education/index.php>].

Одним із таких трендів є використання елементів **дезінтермедіальності** (відсутність посередників) під час проведення незалежного оцінювання навчальних досягнень учнів та визначення ефективності самої освітньої системи [Cope, B, & Kalantzis, M 2013, ‘Introduction. New Media, New Learning and New Assessments’ E-Learning and Digital Media, no. 10(4), pp. 328-331. viewed 30 December 2013, http://dx.doi.org/10.2304/elea.2013.10.4.328].

Дослідники у галузі моніторингу стверджують, що неефективне оцінювання призводить до деградації систем. Оцінка є «хвостом, який махає собакою». Тому розвиток систем неможливий без удосконалення інструментарію моніторингу їх якості. Залучення доступних сьогодні інтелектуальних інформаційних систем до проведення оцінювання дає можливість розраховувати на позитивні зміни.

Дезінтермедіальність – відсутність посередника під час оцінювання – є одним з найбільш актуальних трендів освіти майбутнього*. Вона позбавляє суб’єктивності, трудомістких, рутинних процедур.*

Наявні в Україні системи інформаційної підтримки освіти використовуються як аналітичні інструменти, засоби освітньої комунікації. Численність і продуктивність цих інформаційно-освітніх проектів за останні п’ять років дають право стверджувати, що на часі їх інтеграція, розробка та тестування нових

інструментів оцінювання з використанням соціальних знань, освітнього веб-простору та можливостей репрезентації нових медіа.

Для розробки і впровадження автоматизованих експертних систем моніторингу якості освіти в Україні є певні передумови.

По-перше, на державному рівні впроваджується система зовнішнього незалежного тестування, яка демонструє рівень навчальних досягнень як показник ефективності освітньої системи.

По-друге, наявний продуктивний досвід використання сервісів інформаційної підтримки.

Розглянемо, які **інформаційно-освітні проекти сьогодні функціонують в національному просторі та які можливості це відкриває**:

- інформаційні системи управління освітою, апробовані в регіонах;
- державна інформаційна система освіти /http://diso.gov.ua/, яка представляє собою базу даних про учасників освітнього процесу;
- освітні портали, що поєднують сайти закладів освіти різного типу /http://dnepredu.com/;
- спеціальні соціальні мережі для учасників освітнього процесу (вчителів, учнів, вчителів), що дозволяють здійснювати навчальну комунікацію, облік навчальних досягнень та ведення електронної шкільної документації: Мої знання [http://mz.com.ua/], Щоденник.ua [/http://shodennik.ua/], Класна оцінка [http://klasnaocinka.com/] та ін;
- інформаційно-освітні проекти оцінки професійної майстерності вчителя (Електронна атестація [https://at.isuo.org/], який впроваджується на Дніпропетровщині);
- системи надання електронних послуг в освіті (віртуальні подорожі закладами для полегшення вибору, електронне подання заявок «Електронний дошкільний навчальний заклад» [/https://reg.isuo.org/preschools/]);
- веб-портфоліо учасників освітнього процесу;
- платформи для збереження електронного навчального контенту та організації дистанційних форм навчання («Електронна школа «Школа, відкрита для всіх»» [/http://eschool.dnepredu.com/]).

Наявні ресурси інформаційної підтримки освіти є окремими елементами, поєднання яких може забезпечити повноцінну оцінку якості освіти за усіма визначеними раніше показниками.

Інтеграція здійснюється через два програмні інтерфейси (API), призначені для використання публічних та закритих даних.

API для отримання публічних даних – програмний інтерфейс (веб-додаток), який не вимагає авторизації, призначений для отримання відкритих даних (списків класів, розкладу занять, даних про освітні організації). Взаємодія з API відбувається за поширеним протоколом HTTP. Повернення даних відбувається у популярних Інтернет-форматах XML та JSON.

API для отримання закритих даних (з авторизацією)

Програмний інтерфейс для отримання закритих даних (списки учнів та викладачів, сторінки електронних щоденника та журнала, домашні завдання для конкретних учнів та ін.), під час потрібна авторизація в системі [/http://diso.gov.ua/]. API з авторизацією використовуються розробниками таких зовнішніх додатків як, навчальні курси, системи тестування, системи контролю

доступу та ін. Дані передаються у вигляді звичайних http-запитів. Далі читання та запис відбувається з використанням спеціального ключа сесії.

***ЗАПИТАННЯ*: Що таке медіаосвіта і медіаграмотність у контексті сучасної освіти?**

Думка експерта Артемія Пономаревського:

Медіаосвіта – це процес отримання й передачі знань, умінь і навичок, які допомагають особистості отримувати дані з різних видів медіа або інших джерел комунікації, якісно оперувати ними в професійно-педагогічній діяльності, зокрема за умови інтенсивного потоку інформації, здійснювати всебічну інтерпретацію повідомлень і створювати власні для забезпечення успішної професійної взаємодії. Результатом цього процесу є медіаграмотність фахівця, що означає можливість успішного використання вивченого й набутого в практичній площині.

Тлумачення медіаосвіти як чіткої або постійної системи вважаємо недоцільним, оскільки розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, поява нових видів медіа та елементів комунікації, зміна старих методів навчання на більш актуальні, потреба у набутті нових компетенцій для компетентної взаємодії впливає на змістове наповнення медіаосвіти.

У 1982 році 19 держав-членів ЮНЕСКО підписали Грюнвальдську декларацію з медіаосвіти, в якій зазначається, що для відповідальних педагогів та батьків важливо враховувати вплив кабельного та супутникового телебачення, радіо, відеокасет та CD дисків з метою виховання громадянина, здатного критично осмислювати побачене й почуте. У декларації акцентується увага на важливості залучення на той час нових можливостей техніки в освітній процес, створення навчальних програм для підвищення компетентності електронних та друкованих медіа серед користувачів, розроблення курсів та нових методів навчання, які враховують значний досвід студентів у взаємодії з медіа тощо [Grunwald Declaration on Media Education [online source] / UNESCO. – available URL: http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1008]. Проте в епоху панування IT технологій, популяризації дистанційного навчання та вільного доступу до будь-якої інформації рекомендації Грюнвальдської декларації поступово втрачають свою актуальність.

25 років потому світові медіаексперти в межах Паризької конференції (21-22 червня, 2007 р.) за ініціативи Французької Комісії ЮНЕСКО та за підтримки Ради Європи і Міністерства освіти Франції визнали необхідність нових підходів до медіаосвіти. Паризькою програмою розроблено рекомендації до розвитку медіаосвіти [Paris Agenda or 12 Recommendations to Media Education [online source] / UNESCO. – available URL: http://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/ Parisagendafin_en.pdf]:

- використання медіаосвіти в контексті захисту інтелектуальних прав, поваги до культурного різноманіття і прав людини в умовах глобалізації;
- перегляд ролі вчителя. Необхідність у медіаосвіті педагогів на ранніх етапах їхньої підготовки, що має ґрунтуватися не лише на отриманих у ВНЗ знаннях, але й на самоосвіті;
- здійснення медіаосвіти в межах міждисциплінарних досліджень, її розвиток у тісній взаємодії з вивченням педагогічних інновацій;

• підвищення рівня поінформованості про необхідність поширення медіаосвіти.

Отже, відповідно до суспільних та освітніх трансформацій спостерігаємо видозміну поняття «медіаосвіта», її складників.

У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (2016) медіаосвіта тлумачиться як частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. Особливої актуальності має вивчення технологій, оскільки здатність взаємодіяти з медіа-повідомленнями, а не лише використання різних видів медіа, є запорукою розвитку медіаосвіти сучасного фахівця.

На думку професора Д. Бакінгема (Інституту Освіти, Лондонський університет), визначення поняття медіаосвіти має враховувати різноманітність поглядів, досвід молодих людей, перспективи освітнього й культурного розвитку, і тому не може орієнтуватися на якусь одну модель [David Buckingham. Media Education: A Global Strategy for Development// A Policy Paper Prepared for UNESCO Sector of Communication and Information. – Institute of Education, University of London, England., 2001. – P. 9-10]. Спроба Британського інституту кіно об'єднати та вдосконалити різні підходи до тлумачення терміна сприяла розробленню базової моделі медіаосвіти, що включає такі аспекти вивчення, як:

1. **медіа-актори** (хто виступає комунікантом, про що інформує та з якою метою); **медіа категорії** (типи медіа дискурсу, види, форми, жанри медіа);
2. **медіатехнології** (які технології є у доступі і для кого, як ними користуватися, різниця при створенні кінцевого продукту);
3. **медіамови** (як визначити значення меседжів, як вони створюються, структура наративу);
4. **аудиторії** (хто отримує інформацію, який висновок вони повинні зробити, користуючись нею; як визначають, інформують та приваблюють аудиторію; як аудиторія знаходить, обирає, використовує повідомлення та реагує на нього);
5. **медіа-репрезентації** (взаємодія між медіатекстами та місцями, подіями, людьми, ідеями, стереотипами та їх впливом).

На нашу думку, така модель є дещо узагальнювальною, оскільки передбачає розвиток різних умінь і навичок як для студентів, так і для педагогічних працівників.

О. Федоров у Словнику термінів з медіаосвіти, медіапедагогіки, медіа грамотності та медіакомпетентності [Федоров О.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. – Таганрог: Таганрогский ГПИ, 2010. – С. 25] визначає медіаосвіту як процес розвитку особистості за допомогою й на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування з медіа, творчих і комунікативних здібностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу й оцінки медіатекстів, навчання різноманітним формам самовираження за допомогою медіа техніки. Здобута медіа грамотність у результаті цього процесу допомагає фахівцю активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографу, преси чи Інтернету. Зазначимо, що вплив на людину може здійснюватися не лише за допомогою масової комунікації, але й індивідуально тим чи іншим повідомленням задля досягнення певної реакції від реципієнта.

Крім того, інноваційна техніка та види медіа є лише одним із засобів, за допомогою яких можна впливати на аудиторію, однак джерелом цього впливу є саме медіаповідомлення, яке передається різними каналами комунікації. Навчити особистість кодувати в процесі передачі меседж та декодувати його в процесі сприйняття є першочерговим **завданням медіаосвіти**.

Серед науковців і дослідників існують різні підходи до визначення терміну «медіаграмотність». Це спричинено передусім особливостями впливу масової комунікації, зокрема діяльності ЗМІ, та масової культури на соціосистеми різних регіонів, що зумовило необхідність вибору відповідних інформаційно-комунікативних навичок. Рівень розвитку і система освіти в різних країнах не дозволяє впровадити єдиний механізм навчання медіаграмотності, а відтак розуміння сутності поняття, його структури постає диференційованим. Неодночасний розвиток інформаційних технологій та зміна потреб у різних середовищах спрямували увагу споживачів на ту актуальну реальність, яка постає і трансформується в їхніх локальних межах.

Як зазначають американські дослідники Сідні Шейбе та Фейз Рогоу [Сінді Шейбе., Фейз Рогоу. Медіаграмотність: підручник для вчителя / Сінді Шейбе, Фейз Рогоу/ перекл. з англ. С. Дьома; за загал. ред. В.Ф. Іванова, О.В. Волошенюк. – К.: Центр вільної преси, Академія української преси, 2014. – С. 59], слово *медіаграмотність* має дуже відмінні значення для різних людей. Це подібно до дуже багатьох різновидів простого хліба: навіть якщо базові інгредієнти ті ж самі, різні пекарі можуть випекти дуже різний хліб.

За визначенням ЮНЕСКО, медіаграмотність у комплексі з інформаційною грамотністю як основою свободи слова та інформації надає громадянам можливість розуміти функції медіа та інших джерел інформації, критично аналізувати зміст усвідомленого та приймати відповідні рішення як користувачі й виробники інформації чи медіа контенту [Media and Information Literacy [online source] / UNESCO. – available URL: http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/media-development/media-literacy/mil-as-composite-concept/]. Якщо переформулювати це ствердження, медіаграмотність сприяє становленню успішного та відповідального суспільства.

Американська національна асоціація вивчення медіаграмотності визначає її як здатність отримувати, аналізувати, оцінювати, створювати й використовувати всі форми комунікації в міждисциплінарному сенсі. Медіаграмотність, на думку дослідників асоціації, постає важливою, повноцінною й дієвою відповіддю на виклики складного віртуального середовища, яке постійно змінюється, та потоку комунікації, що оточує нас [Media Literacy Defined. [online source] / National Association for Media Literacy Education. - available URL: https://namle.net/ publications/media-literacy-definitions/]. Отже, щоб діяти під неминучим впливом повідомлень, треба вчитися виокремлювати потрібні з них та інтерпретувати.

Дослідники Академії української преси, зокрема В.Ф. Іванов, зазначають [Медіаосвіта та медіаграмотність: Підручник / ред.-упор. В.Ф. Іванов, О.В. Волошенюк; за наук. ред. В. В. Різуна. – Київ: Центр Вільної Преси, 2013. – С. 10], що медіаграмотність має бути результатом медіаосвіти. Сутність медіаграмотності полягає в сукупності мотивів, знань, умінь і можливостей, що сприяють добору, використанню, критичному аналізу, оцінюванню, створюванню й передавачі медіатекстів різних форм, жанрів, а також аналізу складних процесів функціонування медіа в суспільстві. Медіаграмотність спрямована на те, щоб людина була активна та грамотна, мала розвинену здатність сприймати, створювати, аналізувати, оцінювати медіатексти, розуміти соціокультурний і політичний контексти функціонування медіа в сучасному світі, кодові й репрезентативні системи, які ті використовують. Життя такої людини в суспільстві та світі пов’язане з громадянською відповідальністю.

Американські дослідники С. Шейбе і Ф. Рогоу [Сінді Шейбе., Фейз Рогоу. Медіаграмотність: підручник для вчителя / Сінді Шейбе, Фейз Рогоу/ Перекл. з англ. С. Дьома; за загал. ред. В.Ф. Іванова, О.В. Волошенюк. – К.: Центр вільної преси, Академія української преси, 2014. – С. 59-

60] розробили модель, в якій виокремили знання, уміння й навички, які складають концепт «медіаграмотність»:

• *доступ* – мати фізичний доступ до сучасних медіатехнологій та високоякісного контенту й знати, як використовувати ці технології ефективно;

• *розуміння* – розуміти прості однозначні меседжі, які надходять із меді аджерел, як необхідну передумову для досягнення здатності ставити аналітичні запитання;

• *усвідомлення* – звертати достатньо уваги, щоб помічати наявність медіамеседжів та їх роль у нашому житті;

• *аналіз* – декодувати медіамеседжі з метою критичного та самостійного їх осмислення;

• *оцінка*– робити свідомі обґрунтовані судження про цінність або корисність медіамеседжів для певних цілей;

• *творення* – створювати медіамеседжі для різноманітних цілей і використовувати медіаформати;

• *рефлексія* – розмірковувати, яким чином особистий досвід і цінності впливають на реакцію та створення медіамеседжів, також оцінювати спектр потенційних наслідків вироблення таких медіамеседжів для самого себе та інших;

• *участь* – ініціювати або приєднуватися до спільних заходів, що вживаються як результат використання інтерактивних медіатехнологій, зокрема вікіпедії, соціальних мереж, віртуального світу.

На нашу думку, зазначені складові можуть бути використані для розвитку медіаграмотності сучасного фахівця на курсах підвищення кваліфікації та міжкурсовий період, враховані під час розроблення освітньо-професійних програм тощо.

Крім того, **бути медіаграмотним – означає постійно пристосовуватися до нових умов взаємодії з інформацією**.

На думку В.Дж. Поттера, медіаграмотність спонукає фахівця адаптуватися до змін у комунікаційних технологіях, звертати увагу на нові медіамеседжі, допомагає адаптуватися до змін, замість того, щоб їх ігнорувати або заперечувати. Процес адаптації відбувається шляхом взаємодії із широким спектром меседжів, проаналізувавши які, фахівець відкриває нові елементи, а після надання оцінки цим елементам, визначає їх цінність [Potter. W. James. Media Literacy / James Potter. – 6th Ed.: SAGE Publications. Inc., 2013. – 423 p., P.14-15].

Отже, поняття «медіаосвіта» та «медіаграмотність» розглядаються нами як суміжні і взаємопов’язані між собою. Медіаосвіта є процесом навчання, а медіаграмотність – її результатом. Для того, щоб педагогічний працівник міг компетентно здійснювати медіаосвітню діяльність, необхідно зрозуміти механізм дії медіаповідомлень, ураховуючи їх вплив на аудиторію, та використовувати для аналізу освітнього процесу для навчання, виховання, розвитку гармонійної особистості. Медіакомпетентним може бути фахівець, який має високий рівень медіакультури, тобто розуміє функціонування медіа в суспільстві, може виконувати медіаосвітню діяльність, самостійно використовує вміння взаємодії з медіа та інформацією, що характеризує його як медіаграмотного фахівця.

Чотири рівні взаємодії фахівця з медіа та інформацією відзеркалює наступна схема.

З більш детальною інформацією можна ознайомитися на веб-порталі «Медіаосвіта та медіаграмотність» Міжнародного благодійного фонду «Академія української преси». Режим доступу: http://medialiteracy.org.ua

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (Нова редакція) [електронний ресурс] / Президія національної академії педагогічних наук в Україні. – Режим доступу:http://osvita.mediasapiens.ua/ mediaprosvita/ mediaosvita/ kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini _nova_redaktsiya/

2. Медіаосвіта та медіаграмотність: Підручник / ред.-упор. В.Ф. Іванов, О.В. Волошенюк; за наук. ред. В. В. Різуна. – Київ: Центр Вільної Преси, 2013. – 352 с.

3. Сінді Шейбе. Медіаграмотність: підручник для вчителя / Сінді Шейбе, Фейз Рогоу/ перекл. з англ. С. Дьома; за загал. ред. В.Ф. Іванова, О.В. Волошенюк. – К.: Центр вільної преси, Академія української преси, 2014. – 319 с.

4. Федоров О.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. – Таганрог: Таганрогский ГПИ, 2010. – 64 с.

5. David Buckingham. Media Education: A Global Strategy for Development// A Policy Paper Prepared for UNESCO Sector of Communication and Information. – Institute of Education, University of London, England., 2001. – 18 p.

6. Grunwald Declaration on Media Education [online source] / UNESCO. – available URL: http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1008.

7. Media and Information Literacy [online source] / UNESCO. – available URL: http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/media-development/media-literacy/mil-as-composite-concept/

8. Media Literacy Defined. [online source] / National Association for Media Literacy Education. - available URL: https://namle.net/publications/media-literacy-definitions/

9. Paris Agenda or 12 Recommendations to Media Education [online source] / UNESCO. – available URL: http://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/Parisagendafin_en.pdf

10. Potter. W. James. Media Literacy / James Potter. – 6th Ed.: SAGE Publications. Inc., 2013. – 423 p.

***ЗАПИТАННЯ*: Як методисту створити блог?**

Думка експерта Андрія Вівчара:

Ще декілька років тому розробкою сайтів чи блогів займалися виключно кваліфіковані фахівці, тоді як більшість педагогів могли створювати персональні сторінки в соціальних мережах.

На сьогодні ситуація докорінно змінилася, оскільки в мережі Інтернет з'явилися загальнодоступні конструктори для створення персональних блогів.

У науково-методичній літературі переважно описано використання соціальних (колективних) служб Інтернету, особливо блогів: [Запорожцева Ю.С. Вебтехнології як засіб професійного розвитку вчителів англійської мови / Ю.С. Запорожцева, Л.Л.Фамілярська // Інформаційно-комунікаційні технології в освіті: досвід, інновації, технічне забезпечення : зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (1–2 березня 2012 року, м. Суми). — Суми : РВВ СОІППО, 2012. – С. 116–119; Лабудько С.П. Інформатизація освіти Сумської області: досвід, проблеми, здобутки / С.П.Лабудько // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2013. - № 6. – С.9-12; Моргун О.М. Навчально-методичний посібник зі створення блогу навчального призначення засобами конструктора Blogger. – Черкаси: АПБ ім. Героїв Чорнобиля, 2013. – 196 с; Стайрова А. Веб-сайт як потужний маркетинговий інструмент просування освітніх послу/А.Стайрова// Шкільний бібліотечно-інформаційний центр. - 2015. - № 12. – С.66-69].

Однією з найпростіших форм автоматизованого створення веб-ресурсів є блоги (онлайнові щоденники), які дають змогу публікувати та впорядковувати (зазвичай у хронологічному порядку) на веб-сторінках різноманітні записи.

Блог (англ. blog, від web log, «мережевий журнал чи щоденник подій» – це веб-сайт, головний зміст якого – записи, зображення чи мультимедіа, що регулярно додаються. Для блогів характерні короткі записи тимчасової значущості.

Блогерами називають людей, які є авторами блогів. Сукупність усіх блогів в Інтернеті створює ***блогосферу***. Широке використання блогів розпочалося з 1996 року.

Тому в сучасному інформатизованому світі для людини будь-якої професії, особливо педагогічної, важливим є використання соціальних (колективних) служб Інтернету, зокрема блогів, у їх професійній підготовці.

Дослідження показали, що блог виконує такі функції: дидактичну, загально-культурну (інтелектуальну), інформаційно-комунікаційну, науково-методичну, психологічну, соціальну.

Для створення блогу методисту потрібно дізнатися про види блогів та вибрати платформу для створення власного блогу. Увагу треба звернути на створення блогу на безкоштовному сервісі.

У **такого блогу є переваги**:

- безкоштовний;
- на таких сервісах є можливість приєднуватися до різних груп і співтовариств, що може дати непоганий трафік із допомогою соціальних методів;
- пошукові системи дружелюбно ставляться до блогів у своїх сервісах. Наприклад, Google любить blogger.com, а Яндекс − wow.ya.

У таких блогів є певні недоліки, як, наприклад, обмеження з монетизації, тобто на деяких хостингах неможливо розміщувати зі сторінок блогів контекстну рекламу, існують суттєві обмеження з технічного боку. Найчастіше доведеться задовольнитися стандартними функціями сервісу. Але для професійного блогу методиста вони не є суттєвими.

Найвідоміші безкоштовні блог-хостинги, на яких можна зареєструватися:

Livejournal − найбільший і найпопулярніших у Рунеті сервіс для ведення блогу;

Blogger.com – сервіс для ведення блогу від Google. Дозволяє вести блог під власним доменним ім'ям і розміщувати GoogleAdsense;

Ru.wordpress.com – хостинг для блогів відWordpress.

Доволі зручним для створення власного блогу є сервіс Blogger.com.

Для створення власного блогу на даному сервісі потрібно створити свій власний **аккаунт** – це обліковий запис відвідувача тієї чи іншої web-сторінки, що дозволяє гостю перейти в статус зареєстрованого користувача.

Для створення аканту потрібно перейти на сторінку **Створити акаунт Google.** Заповніть поля, запропонованої форми:

- при заповненні вкажіть власну **справжню** електронну адресу (Якщо не маєте, то потрібно створити перед проходженням даної процедури, бажано щоб Ваша поштова скринька була створена в gmail.com, gmail – це безкоштовне сховище і пошта від Google);
- відразу запишіть свій логін та пароль у свій блокнот, щоб Ви завжди могли його знайти;
- виконайте перевірку словом.
- укажіть, що Ви погоджуєтеся із **умовами надання послуг**, поставивши прапорець (галочку) та натисніть на стрілку **Продовжити.**

На Вашу електронну скриньку, яка була вказана при заповненні форми, має прийти лист.

Для активізації Вашого акаунта та підтвердження Вашої електронної адреси клацніть на надісланому в листі гіперпосиланні. Після даної дії Ваш особистий акаунт створено й підтверджено.

Далі – вибираємо сервіс блогер (англійська буква В).

Вибираємо мову й продовжуємо реєстрацію в службі блогер. Для створення нового блогу необхідно натиснути кнопку «новий блог». У діалоговому вікні у верхньому текстовому полі записуємо назву блогу (наприклад, *блог методиста*, вказуємо прізвище та ініціали).

Наступний крок: придумуємо адресу для власного блогу, яку записуємо латинськими літерами. Після чого обираємо шаблон для власного блогу й натискаємо кнопку «створити блог». При правильному виконанні всіх дій система видасть повідомлення про успішне створення блогу. Для того, щоб додати свій перший допис до блогу, треба вибрати кнопку **Початок ведення блогів.**

При створенні й наповненні блогу обов'язково треба враховувати:

Цілі роботи. З якою метою даний блог буде використовуватись методистом:

- ✓ залучення вчителів до цікавих конкурсів, проектів, подій;
- ✓ інформування відвідувачів блогу про події та заходи, нормативно-правові акти, які стосуються сфери освіти;
- ✓ надання учням можливостей для отримання інформації;
- ✓ формування в педагогів та учнів навичок культури спілкування.

Навчальна користь. Блог повинен формувати вміння колективної взаємодії користувачів он-лайн-середовища; надавати можливість організовувати спільну освітню діяльність, реалізовувати комунікативні вміння; зберігати в мережі власні електронні ресурси; розширювати кругозір.

Новизна. Чи є даний блог реальним середовищем, у якому можна висловити власну думку й бути почутим. Форма навчальної роботи з блогами сприяє популяризації використання інтернет-сервісів в освітній діяльності, поширенню інновацій у сфері ІКТ і педагогічних технологій.

Творчість. Використання блогів підвищує правову й етичну обізнаність учителів та учнів, адже вони повинні надавати інформацію з дотриманням авторських прав, відповідальні за інтерпретацію інформації. Учні та вчителі вчаться використовувати інформацію, знаходити її та застосовувати на практиці. Мультимедійна візуалізація навчального матеріалу підвищує привабливість поданого матеріалу, додає образну виразність інформації.

Результативність. Простота використання блогу дає можливість підвищити мотивацію щодо використання сучасних освітніх технологій в освітньому процесі; подолати тривожність і невпевненість.

Співпраця. Блог повинен мати постійних прихильників, серед яких більшу частину становлять учителі та учні.

Отже, **основне завдання блогу**: за допомогою інтернет-технологій налагодити більш тісний зв'язок між учнем і вчителем, допомогти учневі у вивченні предметів, батькам – у вихованні, колегам – у знаходженні професійно важливої інформації.

ЗАПИТАННЯ: **Що таке цифрова гуманістична педагогіка?**

Думка експерта Світлани Жуковської:

У сфері **цифрової гуманістики педагогіка** займає одну з провідних позицій, оскільки така її роль відповідає викликам сучасного інформаційного суспільства про

необхідність неперервної освіти громадян у доступних для них форматах формального і неформального навчання. Завданням педагогіки є створення концепцій інтеграції гуманістичного й технологічного компонентів навчального процесу, що визначають шляхи використання ІКТ з метою підвищення якості навчання, надання йому властивостей демократичності, відкритості, індивідуалізації, творчості, мотивуватимуть усіх громадян до пізнавально-навчальної діяльності.

Цифрова гуманістична педагогіка – наука про закономірності створення позитивної інтегрованої педагогічної реальності за умови конвергенції фізичного та віртуального (створеного за допомогою ІКТ) навчальних просторів (середовищ) у реаліях відкритих освітніх систем.

На основі аналізу зарубіжного і вітчизняного досвіду конвергенції інформаційно-комунікаційних технологій з гуманістично-освітніми практиками пропонуємо вживати категорію «**цифрова гуманістична педагогіка**», наголошуючи при цьому на розвитку людської особистості за допомогою ІКТ. У широкому сенсі, гуманістична цифрова педагогіка – це наука про закономірності передачі та сприймання освітнього досвіду, що відбувається у фізичній і віртуальній реальностях на основі використання ІКТ, зокрема цифрових технологій у системах відкритої освіти.

Для створення ефективної педагогічної реальності доцільно застосовувати ІКТ, що передбачає здійснення педагогом і учнями реальних дій для уявного переміщення у створюваний віртуальний простір й виконання в ньому тих видів діяльності, що малодоступні або неможливі для традиційного навчального середовища. Педагогічна реальність, що поєднує матеріальне й віртуальне середовище, створює умови для духовно- креативного розвитку вчителів й учнів.

До суттєвих завдань цифрової гуманістичної педагогіки належить збагачення сучасного інтернет-простору шляхом перенесення педагогічної культурної спадщини до мережі і забезпечення доступу до неї не тільки для академічних користувачів (науковців, учителів, студентів, учнів), також і широкої громадськості. Використання методів цифрової гуманістичної педагогіки може додати новий вимір історико-педагогічним дослідженням, надає можливість науковцям під час аналізу відео- та аудіозаписів здійснювати подорожі у просторі і часі, і, що не менш важливо, здійснювати оцифровування (переведення у електронну форму) унікальних документальних і епістолярних матеріалів, фото, зображень, творів педагогічної класики, тим самим уможливлюючи подальші дослідження унікальних джерел педагогічного знання, створення віртуальних музеїв і лабораторій.

Биков В. Цифрова гуманістична педагогіка відкритої освіти [електронний ресурс] / В. Биков, М. Лещенко. // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2016. – №4. – С. 115-130. Режим доступу до ресурсу : www.Tipuss_2016_4_13%20(1).pdf/

Жуковська С. А. Науково-методичний центр «Агроосвіта» як осередок розвитку педагогічної компетентності викладачів аграрних технікумів і коледжів : монографія/ С. А. Жуковська, О.С. Снісаренко. – К.: НМЦ «Агроосвіта», 2017. – 316 с.

Лещенко М. Методологічні засади підготовки майбутніх учителів застосовувати ІКТ для творення позитивної педагогічної реальності / М. Лещенко // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр. / за ред. В.І. Сипченка. – Вип. LXIX. – Слов’янськ. – ДДПУ, 2014. – С. 5-13

ЗАПИТАННЯ: **Яке призначення мають мультимедійні програмно-методичні комплекси та яка їх структура?**

Думка експерта Світлани Жуковської:

Мультимедійні освітні засоби і технології належать до найскладніших з погляду розробки інформаційних об'єктів. Незважаючи на це, теорію навчання за останнє десятиліття значно розвинули у зв'язку з появою мультимедіа. Можливості для навчання майже нескінченні.

Технології мультимедійного навчання можна віднести до методів навчання, тому що **мультимедійне навчання** – це спосіб передачі знань і водночас їх засвоєння. Завдяки специфіці мультимедіа можна говорити про комплексне методичне забезпечення, яке водночас поєднує в собі різні джерела знань (слово, звук, наочний об'єкт, практичну роботу), володіє всіма видами діяльності (словом, звуком, демонстрацією, інструктажем тощо) і здатний організувати всі види діяльності (слухання, осмислення, відповідь, спостереження, практичну роботу).

На сучасному етапі розвитку теорії комп'ютерного навчання технології мультимедіа можна розглядати як *активні засоби навчання та як новий метод освітньої діяльності*.

Перевагами технологій мультимедіа є:

- зберігання великого обсягу інформації на одному носії;
- можливість трансформації зображення щодо розміру, кольору тощо;
- обробка зображень різноманітними програмними засобами з науково-дослідними або пізнавальними цілями;
- можливість отримання довідкової інформації за допомогою гіпертексту;
- здійснення безперервного аудіосупроводу, що відповідає статичному або динамічному візуальному ряду;
- використання відеофрагментів з фільмів, відеозаписів тощо, функції «стоп-кадру», повернення, повтору, покадрового «гортання» відеозаписів;
- внесення до змісту диска баз даних, методик обробки образів, анімації;
- під'єднання до Інтернету;
- робота з різними додатками (текстовими, графічними та звуковими редакторами, картографічною інформацією);
- можливість «вільного» вивчення інформації та виходу в основне меню або зовсім з програми в будь-якій точці продукту.

Найхарактернішою ознакою мультимедіа є багатоканальність подачі матеріалу, яка дозволяє сприймати його декількома органами почуттів паралельно, а не послідовно, що покращує засвоєння матеріалу, збільшує обсяг інформації, з якою працює викладач, економить його час, підвищує якість та ефективність навчання.

Визначальну роль у вирішенні дидактичних проблем мультимедійного навчання має **навчально-методичне забезпечення, або електронні освітні ресурси**. Номенклатура електронних освітніх ресурсів для освіти досить велика:

- електронні версії звичайних друкованих посібників;
- електронні підручники;
- електронні книги;
- електронні довідники;
- мультимедійні та електронні посібники (презентації навчального матеріалу);
- системи для комп'ютерного тестування;
- аудіо- та відеолекції на електронних носіях;
- віртуальні лабораторії та комп'ютерні тренажери;

- пакети навчальних прикладних програм;
- мультимедійні програмно-методичні комплекси.

Електронні освітні ресурси, які є носіями альтернативної освіти і можуть називатися педагогічними програмними засобами, дають можливість здобути необхідний обсяг навчальної інформації, довідкові матеріали, списки рекомендованої літератури та посилання на тематичні ресурси, а також надають більшу свободу вибору, принципово нові можливості для самоосвіти.

Мультимедійний програмно-методичний комплекс (МПМК) *об'єднує взаємопов'язані між собою складові і дає можливість комплексно використовувати інформаційний потенціал мультимедіа. До його структури можуть входити як традиційні друковані засоби навчання, так і електронні: програми зі спеціальності чи навчальної дисципліни, підручники, навчальні посібники, конспекти лекцій, електронні підручники і посібники, навчальні відеофільми, відеолекції, аудіолекції, онлайн-курси, електронні книги (формат fb2), підручники і посібники в форматі PDF, електронні засоби навчання для інтерактивних комплексів тощо.*

МПМК ґрунтується на засадах особистісно орієнтованого підходу, можливістю працювати дистанційно, що сприяє переходу від пояснювально-споглядального типу сприйняття до нового активного типу алгоритмічного мислення, інтенсивного розвитку інтелекту та життєтворчості з діагностичним контролем і корекцією знань та вмінь.

МПМК забезпечує **виконання таких функцій**:

-управління об'єктами, процесами як реальними, так і екранними;

- роботу зі значними інформаційними масивами;

- можливість вибору засобів освіти (друковані, електронні, аудіо, відео тощо);

- орієнтація самоосвітньої діяльності.

МПМК дозволяє:

- у різному вигляді отримувати інформацію самостійно, акцентувати увагу на незнайомому матеріалі;

- за необхідності багаторазово повертатися на попередні сторінки;

- зупинятися у будь-якому місці мультимедійного комплексу;

- за необхідності робити тверду копію з будь-якої сторінки;

- швидко складати електронний конспект за матеріалами МПМК;

- працювати on-line.

Електронні засоби створюють необмежений простір для самовдосконалення, розмивають межі навчального закладу, надає можливість отримувати інформацію у зручному вигляді.

Мультимедійний програмно-методичний комплекс *– багатоканальний інструмент пізнання, який є складною різноступеневою інтегрованою поліфонічною взаємодією візуальних та аудіоефектів під управлінням інтерактивного програмного забезпечення з використанням комп`ютерної техніки, які об'єднують текст, звук, графіку, фото, відео в цифровому представленні.*

Використання ІКТ як засобу підвищення позитивного потенціалу пізнавально-активного поля, що створюється педагогом, шляхи віртуалізації навчального процесу, надання йому творчих відкритих характеристик досліджуються в працях М. Лещенко та В. Бикова [Биков

В. Цифрова гуманістична педагогіка відкритої освіти [електронний ресурс] / В. Биков, М. Лещенко // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2016. – №4. – С. 115–130. Режим доступу до ресурсу : www.Tipuss_2016_4_13%20(1).pdf]

Нові освітні можливості, що надаються за неперервного розвитку ІКТ:

- *демократизація освіти* (забезпечення рівного доступу до освіти для всіх учасників освітнього процесу незалежно від соціального, матеріального стану, расових, національних, гендерних ознак, стану здоров'я);
- *гнучкість організації освітнього процесу* (здійснюється варіативне застосування просторово-часових характеристик освітнього процесу: доступність учнів до навчання незалежно від місця їх перебування і в зручний для них час);
- *індивідуалізація навчання* (реалізується на основі врахування індивідуальних особливостей суб'єктів шляхом конкретизації змісту, методів і засобів навчання, активізації самостійної діяльності);
- *створення умов для спільної дослідницько-творчої діяльності* (поглиблення і розширення джерельно-інформаційної бази, реалізація навчально-дослідницьких проектів) та ін.

ЗАПИТАННЯ: **Які автоматизовані системи оцінки фахової майстерності вчителя доцільно використовувати для моніторингу якості освіти?**

Думка експерта Оксани Бутурліної:

Високий рівень педагогічної майстерності – це результат тривалої і натхненної праці. Не кожному вдається його досягти, але кожен повинен до цього прагнути. Стати педагогом-новатором дозволяють міцна теоретична та практична підготовка, інтелектуальні здібності та творчий склад розуму.

Стратегічне реформування та розвиток освіти передбачають підвищення ролі науково-методичного супроводу педагогічного зростання вчителя, а також створення високоефективних систем оцінки, самооцінки професійної компетентності та впровадження їх у практику атестації педагогічних кадрів.

Пошук ефективних інструментів модернізації системи підвищення педагогічної кваліфікації та постійного творчого зростання не можливий сьогодні без використання інформаційно-комунікаційних технологій.

У межах регіонального **Проекту «Новій Дніпропетровщині – новий стандарт освіти»** кафедрою управління інформаційно-освітніми проектами Дніпропетровського обласного інституту розроблено низку проектів, спрямованих на розбудову інформаційно-освітнього простору регіону та модернізацію освітньої галузі. Серед пріоритетних – проекти, спрямовані на науково-методичну підтримку професійного зростання вчителя: «Електронний методичний кабінет», «Електронна атестація» та «Платформа дистанційної освіти ДОІППО», які утворюють унікальне інтегроване віртуальне середовище «Відкрита кафедра».

Інтегроване віртуальне середовище «Відкрита кафедра» - це синтез трьох сайтів, які взаємно доповнюють один одного, виконуючи конкретні науково-методичні, адміністративні, навчальні, експертні та комунікаційні завдання.

- **Проект «Електронний методичний кабінет» http://mk.osvita-dnepr.com/**
- **Система дистанційного навчання ДОІППО :http://moodle.dp.ua/**
- **Науково-педагогічний проект «Електронна атестація» http://at.isuo.org/**

В рамках проекту «Електронна атестація» колективом науковців кафедри управління інформаційно-освітніми проектами разом з групою технологів ТОВ «Мої знання» розроблено **автоматизовану експертну систему «Майстер»,** яка є **інноваційною кваліметричною системою, спрямованою на оцінку педагогічної майстерності вчителя.**

Метою експертної системи «Майстер» є створення умов для адекватної оцінки та самооцінки, подолання суб'єктивності та упередженості в оцінюванні педагогів при встановленні їм кваліфікаційних категорій та присвоєнні педагогічних звань. На думку розробників, запропонована кваліметрична система зробить процедуру атестації педагогічних кадрів більш відкритою, прозорою, демократичною та вмотивує вчителя для самовдосконалення за результатами самооцінки.

Кваліметрична модель оцінки рівня професійної майстерності вчителя є інструментом діагностико-технологічного підходу в управлінні розвитком професійної майстерності вчителя.

Проаналізувавши роботи авторів, які займалися питаннями оцінки педагоггічної компетентності та професійної майстерності педагога, таких як В. Адольф, Ю. Варданян, Е. Зеєр, І. Зязюн, І. Колесникова, В. Лізинський, М. Касьяненко, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, Е. Рогов, Є. Сахарчук, В. Сєриков, В. Сидоренко, В. Синенко, Г. Сиротенко, Т. Хлєбнікова, А.Щербаков, а також застосувавши кращий досвід роботи методичних служб області, авторський колектив визначив наступні складові професійної майстерності вчителя: професійно-педагогічні знання, професійна компетентність, інноваційний потенціал учителя, особистий внесок у розбудову регіонального освітнього простору, результативність професійної діяльності.

Для оцінки вказаних параметрів розроблено систему показників та шкалу оцінювання, яка дає можливість визначення ступеню їх присутності. А саме: ступінь вираженості ознаки чи показника може бути

Відсутній - 0
Низький – 0,25
Достатній – 0,5
Високий – 0,75
Абсолютний – 1.

При оцінюванні досягнень, які можуть мати різні рівні (місцевий, районний, міський, регіональний, національний) треба дотримуватись наступних підходів до оцінювання:

Місцевий рівень – 0,25
Районний, міський – 0,5
Регіональний – 0,75
Національний – 1.

Показники, які не мають кінцевого вираження своєї результативності, а відповідають певним процесам, або систематичній діяльності, можуть бути оцінені таким чином:

Одноразово – 0,25
Час від часу – 0,50
Регулярно – 0,75
Планомірно, постійно – 1.

Таким чином, кваліметрична модель закладена в основу експертної системи «Майстер» містить 30 показників.

Сума показників, з урахуванням індексів М(1,2,3,4,5) та коефіцієнтів ступенів прояву, відповідно до формул, вказаних в таблиці, має вигляд: Рзаг = Р1 +Р2 + Р3 + Р4 + Р5 і визначає **загальний рівень професійної майстерності педагога.**

Кваліметрична модель пропонує 4 рівня сформованості педагогічної майстерності:

Елементарний*(критичний)* рівень: (0 < Рзаг < 0,4)**.** В учителя наявні лише якості професіональної діяльності. Він стихійно переносить із життя готові зразки спілкування в умови професійної комунікативної ситуації. Не володіє викладацькими вміннями й навичками: не вміє аналізувати навчально-виховний процес, визначати цілі, декомпозувати їх на завдання, планувати заходи щодо реалізації поставлених цілей, організовувати діяльність колективу, здійснювати контроль і коригувати процес збору інформації, аналізу, цілепокладання, планування, організації, контролю.

Достатній рівень: (0,4 < Рзаг < 0,5). Учитель володіє основами педагогічної майстерності: педагогічні дії гуманістично спрямовані, стосунки з учнями та колегами розвиваються на креативній основі, добре засвоєно предмет викладання, діяльність відрізняється цікавими прийомами, знахідками, але весь педагогічний потенціал найчастіше використовується стихійно, від випадку до випадку. Шляхом проб і помилок добирає методи, форми, засоби, за допомогою яких аналізує освітній процес, визначає цілі, декомпозує їх на завдання, планує заходи щодо реалізації поставлених цілей, організовує діяльність колективу, здійснює контроль і коригує процес збору інформації, аналізу, цілепокладання, планування, організації, контролю.

Досконалий: (0,5 < Рзаг < 0,75). Характеризується чіткою спрямованістю дій учителя, їх високою якістю, діалогічною взаємодією в спілкуванні. Педагог самостійно планує й організовує свою діяльність на тривалий проміжок часу, маючи головним завданням розвиток особистості учня.

Творчий: (0,75 < Рзаг < 1). Характеризується ініціативністю та творчим підходом до організації професійної діяльності. Учитель самостійно конструює оригінальні педагогічно доцільні прийоми взаємодії. Діяльність будує, спираючись на рефлексивний аналіз. Сформовано індивідуальний стиль професійної діяльності.

Експертна система «Майстер» дає можливість автоматично підраховувати результати кваліметрії за підсумками самооцінки педагога та порівнювати їх з оцінками членів атестаційних комісій І рівня, а за необхідності це є можливим для батьків, представників громадськості, керівників методичних обєднань та для членів комісії ІІ та ІІІ рівнів. Така багаторівнева оцінка дає можливість у період атестації отримати сумарний показник рівня професійної компетентності педагога з урахуванням різних точок зору.

Це є особливо важливим в умовах впровадження Типового положення про атестацію педагогічних працівників (із змінами, внесеними згідно з наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту № 1473 від 20.12.2011, наказом МОН № 1135 від 08.08.2013) Пункт 3.1. Розділу ІІІ. Організація та строки проведення атестації говорить про наступне: «Щороку до 10 жовтня керівники навчальних та інших закладів, працівники яких атестуються, подають до відповідних атестаційних комісій списки педагогічних працівників, які підлягають черговій атестації, із зазначенням строків проходження підвищення кваліфікації. У цей самий строк до атестаційних комісій подаються заяви педагогічних працівників про позачергову атестацію, про перенесення строку атестації, подання керівника або педагогічної ради закладу про присвоєння працівнику кваліфікаційної категорії, педагогічного звання та у разі зниження ним рівня професійної діяльності.

Працівники, включені до списків осіб, які підлягають черговій атестації, мають право подавати до атестаційної комісії заяви про присвоєння більш високої кваліфікаційної категорії (тарифного розряду).»

Алгоритм роботи в системі «Електронна атестація»

Крок 1. Ввести в базу даних «Курс «Школа» дані про вчителя та отримати логін і пароль для входження в систему.

Крок 2. Використавши логін і пароль зайти на сайт проекту «Електронна атестація».

Адреса http://at.isuo.org/

Крок 3. Зайти у розділ «Мої заявки» та подати заявку. За необхідності роздрукувати.

Крок 4. Ознайомитись із системою самооцінки «Майстер». За необхідності роздрукувати.

Серед показників експертної системи «Майстер» є такі, які потребують підтвердження різноманітними документами чи посиланнями:

* зірочкою позначені показники, які повинні знайти своє відображення у портфоліо вчителя (розробки, статті, посилання та ін.)

** двома зірочками позначаються параметри, котрі потребують документального підтвердження (скановані копії).

Вони фіксуються у Портфоліо вчителя в розділі «Майстер».

Крок 5. Перейти у розділ портфоліо і прикріпити документи, які необхідно надати для врахування в експертній системі «Майстер».

Звертаємо увагу, що процес наповнення розділу «Майстер», зокрема вчительського портфоліо, а відповідно й проведення експертизи не потребує терміновості й досить вільне у часових термінах. Увесь цей час на сторінці вчителя працюватиме лічильник, який буде показувати на скільки відсотків здійснено експертизу. Це дає можливість учителю врахувати свої недоліки і протягом декількох місяців усунути їх.

Розроблений електронний продукт апробується в 989 ЗНЗ області.

ЗАПИТАННЯ: **Чому сучасна система науково-методичної роботи є ефективним засобом розвитку фахової компетентності педагога?**

Думка експерта Наталії Козлової

Сьогодні методична служба міста Полтави виконує не управлінські, а притаманні їй функції, стоїть на захисті педагогічних працівників, основним завданням визначає вибір таких оптимальних форм, щоб кожен учитель відчув себе творчою та компетентною особистістю, а не інструментом реалізації інструкцій та вказівок.

Діяльність методичного кабінету ґрунтується на співвідношенні традиційних форм роботи з інноваційними, але з урахуванням диференційованого підходу до вчителя з різним досвідом, різним рівнем підготовки.

Зміна поглядів на систему освіти потребує реальних змін у світогляді ключової фігури цих змін — учителя, рівень професійної компетенції якого забезпечує якість процесу навчання.

Оновлення змісту освіти потребує від учителя стати водночас і учнем, який засвоює новий зміст освіти, опрацьовує нові технології навчання та виховання, успішно реалізує у своїй роботі основні завдання освітньої галузі.

Саме тому важливим стає завдання створити умови, необхідні для залучення кожного вчителя до колективної діяльності, усвідомлення ним своєї значущості, сформувати в нього мотиви до постійної роботи із самовдосконалення, навчання, творчої праці.

Працюючи над створенням системи професійного розвитку педагогів міста працівники методичного кабінету проводять низку опитувань для з'ясування рівня підготовки та задоволеності педагогічних працівників змістом методичної роботи.

Аналіз системи методичного забезпечення діяльності вчителів за попередні роки дав підстави для пошуку оновлених підходів до організації методичної роботи з педагогами. Провідною ідеєю, реалізація якої сприятиме покращенню роботи вчителів та підвищенню якості освіти, було визначено індивідуально зорієнтований підхід.

Методична робота з педкадрами спланована відповідно до категорій за розділами:

- **«Становлення педагога» для молодих фахівців, які мають стаж роботи до 3-ох років, пропонуємо такі форми роботи:**

1. Декади ініціативи та творчості молодих спеціалістів.
2. Семінар-практикум.
3. Консультпункти.
4. Школи молодого вчителя.
5. Майстер-класи.

- **«Творче зростання педагога» для вчителів, що мають І і ІІ категорії, пропонуємо:**

1. Творчі групи.
2. Семінари-практикуми.
3. Педагогічні гостини.
4. Методичний лекторій.
5. Майстер-класи.
6. Фізичні гостини.
7. Навчальні заняття.
8. Постійно діючий семінар-практикум.
9. Математичні гостини.
10. Математична вітальня.
11. Школа вчителів початкових класів.

- **«Професійна майстерність педагога» - робота з педагогами, що мають «вищу категорію» та педагогічні звання. Такі колективні форми методичної роботи:**

1. Науково-методична лабораторія.
2. Заняття-панорама.
3. Методичний калейдоскоп.
4. Школа народних ремесел.
5. Майстер-класи.
6. Школи ППД.
7. Круглий стіл.
8. Методичний тиждень.
9. Дні педмайстерності.
10. Творча група.
11. Семінар-практикум.

Для завідуючих, вихователів–методистів ДНЗ, СНВК та заступників директорів з НВР працювали «Школа професійного самовдосконалення» та «Школа професійного зростання».

Аналогічну структуру має організаційно-методичний супровід підвищення якості дошкільної освіти:

- «Школа професійного самовдосконалення» (вихователі вища категорія, звання).
- «Вдосконалення фахової майстерності» (вихователі I, II категорія).
- «Перші педагогічні сходинки» (молоді спеціалісти).

Це не увесь спектр форм методичної роботи з підвищення фахового рівня педагогічних працівників.

Підвищення професійної майстерності вчителів здійснюється через діяльність міських методичних об'єднань. Під керівництвом методистів ММК та досвідчених педагогів у місті **функціонують**:

- 13 творчих груп;
- міжпредметна методична і методична майстерні;
- школа професійного зростання;
- 8 постійно діючих семінарів, семінарів-практикумів;
- 8 шкіл молодого вчителя (фахівця);
- 13 консультативних пунктів;
- літературна вітальня;
- школа народних ремесел;
- клуб професійного спілкування «Ліра»;
- творча, творчо-дидактична лабораторії;
- методична дискусія;
- методичні заняття;
- школа професійної адаптації;
- центр професійного спілкування;
- заняття-панорама;
- педагогічні гостини;
- методичний клуб «Творча ініціатива» організаторів виховної діяльності;
- 2 методичні калейдоскопи;
- 2 лекторії;
- інтервізійна група;
- педагогічні читання;
- логоритмічний практикум, практикум-тренінг;
- навчально-методичні збори;
- методичний коучинг;
- 2 експериментальні методичні майданчики;
- дидактична майстерня;
- методично-мистецька студія;
- проблемний семінар;
- методичний експрес.

Щороку полтавськими методистами (їх 18) організовується близько 30 різноманітних тематичних семінарів та переглядаються підходи до їх проведення.

Методичні кабінети шкіл є флагманами даної роботи, тому для заступників директорів закладів освіти започаткована «Школа професійного зростання», надана можливість спілкування досвідчених фахівців із тими, хто тільки розпочав свій шлях на адміністративній ниві.

Методична служба міста – це осередок, де учитель може отримати пораду, допомогу у підвищенні професійної майстерності. На сьогодні це:

- центр освітніх інноваційних технологій, основною метою його діяльності є формування фонду інформаційних ресурсів, упровадження сучасних інформаційних технологій та обслуговування web-сайту управління освіти;

- міська-психолого-медико-педагогічна консультація, фахівці якої надають безкоштовні консультації мешканцям міста та проводять діагностично-корекційні заняття з дітьми, які мають особливі потреби;

- центр практичної психології і соціальної роботи, де спеціалісти здійснюють моніторинговий супровід роботи управління освіти, забезпечують підвищення рівня психолого-педагогічної компетентності учасників навчально-виховного процесу.

Маємо сучасний конференцзал із мультимедійним обладнанням, інформаційно-видавничий центр, читальну залу з великою добіркою фахових журналів та методичної літератури, медіатек.

***ЗАПИТАННЯ*: Як методичній службі організувати роботу з молодими вчителями?**

Думка експерта Наталії Савицької:

Одним із пріоритетних напрямів методичної роботи з педагогічними кадрами є науково-методичний супровід професійного розвитку молодого вчителя.

Система роботи з молодими вчителями повинна мати глибокий зміст, сприяти професійному становленню тих, хто тільки розпочав свій професійний шлях.

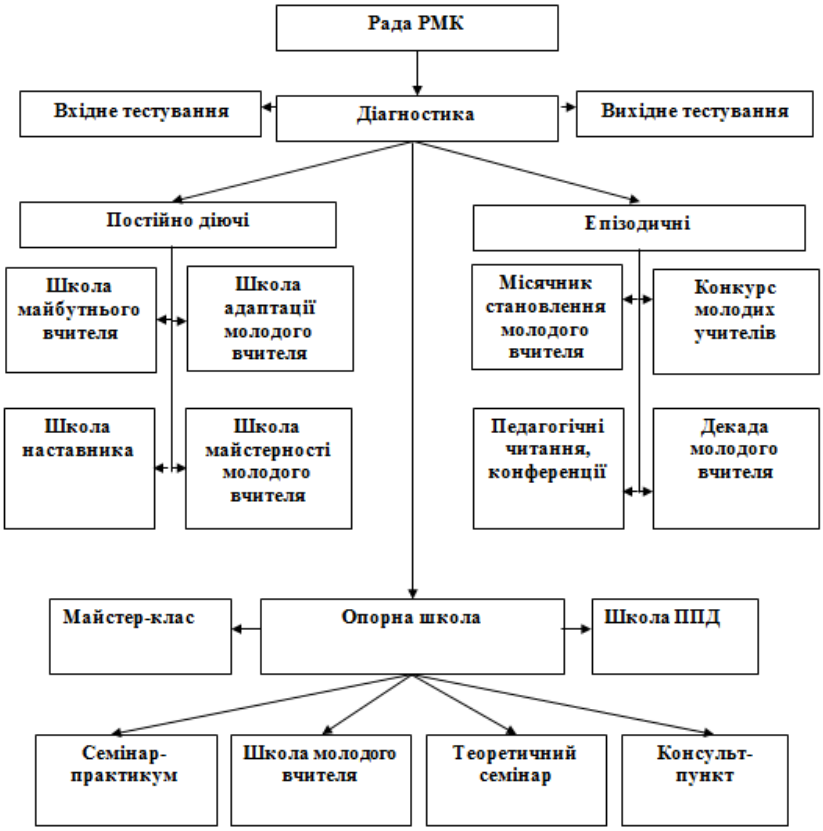


Рис. 9.10. Структура методичної роботи з молодими вчителями

Основними складниками даної системи є:

1. Науково-методична та практична підготовка методистів, керівників освітніх установ до роботи з молодими фахівцями.

2. Реалізація принципів диференціації, синергетичного підходу в організації роботи з молодими фахівцями.

3.Плановість організації роботи з молодими вчителями.

4. Динамічність структури і форм організації методичної роботи в районній і шкільній ланці та узгодження питань роботи з молодими вчителями в Р(М)МК(Ц) та навчальному закладі.

5. Постійний взаємозворотній зв'язок і корекція в підготовці молодих спеціалістів.

6. Забезпечення позитивного кінцевого результату при проходженні стажування випускників педагогічних навчальних закладів.

Провідне місце посідає планування. Розроблений річний план роботи з молодими педагогами, який є основою організації праці з ними.

Основною метою науково-методичної роботи з молодими педагогами є забезпечення їхнього професійного розвитку, надання кожному вчителю широких можливостей для вдосконалення професійної підготовки, формування вміння планувати свою професійну діяльність.

Наказом відділу освіти щороку затверджується структура методичної роботи з молодими вчителями. Визначення даної структури здійснюється на діагностично-прогностичній основі, використання розроблених Р(М)МК(Ц) анкет.

При визначенні змісту і напрямів методичної роботи враховується її випереджувальний характер. Методист повинен не тільки задовольняти навчальні потреби педагогів, а йти на крок уперед, випереджаючи їх. Тому, плануючи зміст методичної роботи, мають бути враховані результати вивчення запитів і потреб молодих учителів, досягнення педагогічної науки, ППД, проблеми, з якими вони можуть зустрітися на практиці.

Науково-методична та практична підготовка методистів, керівників шкіл до роботи з молодими вчителями забезпечується шляхом:

- проведення семінарів-практикумів, консультацій, співбесід;
- розробки методичних рекомендацій, пам'яток, алгоритмів, анкет, планів, сценаріїв методичних заходів;
- створення картотеки «Організація роботи з молодими вчителями»;
- добір науково-методичної літератури, матеріалів ППД щодо організації роботи з молодими спеціалістами.

Особливо великого значення методисти мають надавати **першій зустрічі з молодими спеціалістами**, яка може відбуватися у формі круглого столу. Вчорашні випускники педагогічних навчальних закладів мають змогу зустрітися з керівниками району, начальником відділу освіти, переможцями фахових конкурсів, майстрами педагогічної праці, представниками педагогічних династій. Методисти-куратори проводять бесіди з молодими вчителями конкретного фаху. Педагогам вручаються методичні папки з пам'ятками, рекомендаціями, які допоможуть зробити перші кроки на вчительській стежці.

Важливим є **проведення місячника становлення молодого вчителя**, під час якого проводяться дні відкритих дверей у навчальних закладах, співбесіди з молодими вчителями, декади вчителя-наставника, ознайомлення з їхньою творчою лабораторією, практичні семінари.

Працівниками методичного кабінету можуть проводитися методичні дні «На допомогу молодому вчителю». Методисти відвідують школи, в яких перший рік працюють молоді спеціалісти, проводять з ними співбесіди, відвідують уроки з наступним обговоренням, моделюють уроки та позакласні заходи, надають допомогу в організації методичної роботи з молодими фахівцями, проводять методичні заходи.

Особливого значення надаємо участі педагогів-початківців у роботі методичних формувань, що проводиться в рамках районних методичних об'єднань, основними напрямами діяльності яких є:

- *здійснення заходів щодо вивчення нормативних, інструктивно-методичних матеріалів МОН України;*
- *поглиблення науково-теоретичної підготовки щодо методики викладання предметів;*
- *організація та методика проведення позакласної роботи;*
- *організація виховної роботи;*
- *науково-методична робота з вивчення та визначення шляхів упровадження надбань кращого досвіду в практику.*

При проведенні засідань значного поширення набувають сучасні форми організації методичної роботи: ділові ігри, соціально-психологічні, соціально-комунікативні тренінги, проблемні семінари, круглі столи, диспути, дебати, методичні посиденьки, методичні ринги тощо.

Обов'язковим структурним елементом будь-якого засідання методичного об'єднання є практична робота:

- *складання календарно-тематичного плану з урахуванням навчальних програм та особливостей класу;*
- *розробка різнорівневих тестів, завдань контрольних робіт;*
- *підготовка планів-конспектів уроків різних типів;*
- *розробка сценаріїв позакласних заходів;*
- *складання картотеки ППД з проблеми, обраної для поглибленого дослідження;*
- *моделювання уроку або його фрагменту;*
- *розв'язання педагогічних ситуацій;*
- *самоаналіз навчального заняття;*
- *презентація «Мої перші успіхи» тощо.*

Ефективними формами роботи з молодими вчителями є Школа адаптації молодого вчителя (1 рік роботи) із проблеми «Формування особистості вчителя – основа розвитку освіти» та Школа майстерності молодих вчителів (2-3 рік роботи) із проблеми «Становлення молодого вчителя – основа розвитку освіти».

Метою Школи адаптації молодого вчителя є надання допомоги у розв'язанні актуальних проблем із методики викладання, планування своєї практичної діяльності, організації роботи зі шкільною документацією, сприяння професійному становленню молодого педагога, формування потреби в неперервному навчанні.

Основним завданням Школи майстерності молодого вчителя є вдосконалення процесу формування основних професійних якостей, вироблення власного стилю роботи, розвиток педагогічної майстерності. Якщо у перший рік роботи молоді вчителі працюють у Школі адаптації за єдиною програмою незалежно від фаху, то в Школі майстерності їхнє навчання диференційоване.

Школа майстерності молодих спеціалістів розрахована на два роки. В її діяльності можна виділити два етапи.

І етап, що триває півроку, спрямований на вирішення таких завдань:

- накопичення знань і вмінь з методики навчально-виховної роботи, попередження недоліків у професійній діяльності;
- підготовка методичних матеріалів (різні варіанти поурочних планів, плани-конспекти, дидактичні матеріали тощо);
- удосконалення форм, методів і прийомів організації і здійснення навчально-виховної діяльності вчителя і учня;
- вивчення, апробування активних, інтерактивних методів навчання і виховання.

ІІ етап передбачає такі завдання:

- закріплення отриманих науково-теоретичних, методичних знань, умінь і навичок;
- формування професійної майстерності, вироблення індивідуального творчого стилю.

Ефективно, раціонально спланувати роботу Шкіл молодих учителів допомагає діагностування, урахування аналізу відвіданих уроків, виховних заходів у молодих вчителів, результати моніторингу навчальних досягнень учнів. Отримана інформація дає можливість визначити рівні педагогічного розвитку молодих спеціалістів та організувати з ними відповідну роботу.

Педагогічні **міні-консиліуми** з актуальних проблем дають змогу розробити індивідуальну траєкторію професійного розвитку молодого вчителя. Особливою популярністю користуються рубрики засідань: «Як подолати страх перед уроком?», «Перші кроки до майстерності. Які вони?», «Про деякі «секрети» організації освітнього процесу».

Заслуговують на увагу **методичні форми роботи з молодими вчителями**:

- семінари-практикуми;
- ділові ігри;
- дискусії;
- конкурс молодого вчителя;
- тиждень наставників та молодих вчителів;
- підготовка і проведення відкритих уроків, позакласних заходів молодих вчителів при допомозі наставників;
- творчі звіти наставника і стажиста;
- зустрічі з учителями-майстами, діячами культури і науки, місцевими поетами і письменниками;
- відвідування музїв, екскурсії тощо.

У шкільному методичному кабінеті на допомогу молодим спеціалістам створено розділ «Шлях до майстерності», в якому зібрано матеріал, що знайомить молодого вчителя з досвідом роботи кращих вчителів школи, методичними рекомендаціями та пам’ятками з таких питань:

- Як організувати роботу над індивідуальною науково-методичною темою?
- Як домогтися дисципліни на уроці?
- Що потрібно знати до початку уроку?
- Як проаналізувати власний урок?
- Як організувати свою самостійну роботу?
- Як опрацювати науково-методичну літературу?
- Як вивчати передовий педагогічний досвід та впроваджувати його в практичну діяльність?

- Радить методичне об’єднання;
- Побажання молодого вчителя.

Адміністрація навчального закладу при організації контролю за роботою молодих спеціалістів обов’язково визначає його мету, розробляє пам’ятку чи план вивчення, обирає відповідні форми і методи контролю (див. таблицю) (таблиця)

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Таблиця 9.1

План роботи з молодими вчителями

№	Види контролю	1 рік роботи	Дата	Методи
1	Оглядовий контроль	Оцінити рівень підготовки молодого вчителя, ефективність організації навчально-виховного процесу	Вересень 4 тиждень	Відвідування уроків, співбесіда, діагностування
2	Попередній	Визначити можливі помилки в роботі молодого вчителя та спланувати роботу щодо їх виправлення	Жовтень	Відвідування уроків, співбесіди
3	Попередній	Перевірити, як молодий вчитель працює над усуненням недоліків, реалізує надані пропозиції, рекомендації	Квітень	Відвідування уроків, співбесіди, ознайомлення з результатами стажування
2 рік роботи				
4	Персональний	Вивчення всієї системи діяльності вчителя за будь-який визначений час	Протягом року	Відвідування уроків, моніторинг навчальних досягнень учнів, бесіди з учителем та інше
4 рік роботи				
5	Фронтальний	Перевірка знань, умінь, навичок учнів, вивчення шкільної документації, перевірка вихованості учнів класу	Протягом року	Відвідування уроків, моніторинг навчальних досягнень учнів, бесіди з учителем та інше

Підсумковим етапом роботи з молодими спеціалістами є **проведення в березні місячника молодого вчителя**, який, як правило, включає такі активні, нетрадиційні методичні форми: ділові та інтелектуальні ігри; методичні аукціони; круглі столи, педагогічні виставки творчого доробку молодих вчителів; зліт молодих учителів і ветеранів педагогічної праці; тиждень молодого вчителя.

Цікавою і результативною формою практичного навчання молодих учителів є **тижні професійної майстерності**, які проводяться також в рамках місячника. Метою їх проведення є розвиток творчої активності молодих учителів, демонстрація їхніх творчих надбань, методичних знахідок. Під час проведення тижня рекомендуємо спланувати й провести такі заходи: творчі звіти стажистів і наставників, творчий

портрет переможців районного конкурсу молодих учителів «Шанс», показ виховних заходів для ознайомлення з досвідом роботи молодих класних керівників тощо.

Особливо велика увага приділяється питанням **організації стажування молодих спеціалістів**. Його основними напрямами є:

- щорічне видання наказу «Про організацію стажування молодих спеціалістів»;
- плановість організації допомоги та контролю за стажуванням молодих спеціалістів;
- постійне надання допомоги керівникам навчальних закладів та головам методичних об'єднань щодо організації стажування;
- систематичний розгляд питань про організацію стажування в освітніх установах на засіданнях методичної ради РМК, нарадах керівників шкіл, колегії відділу освіти;
- проведення співбесід з керівниками навчальних закладів щодо організації стажування та здійснення внутрішньошкільного контролю за роботою молодих спеціалістів.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Орієнтовний план роботи відділу освіти з молодими вчителями на навчальний рік
Організаційні заходи

1. Спланувати та організувати роботу з молодими вчителями на навчальний рік.
2. Забезпечити планування та роботу Шкіл адаптації молодих вчителів, Школи становлення молодих вчителів та Школи наставника.
3. Продовжити роботу Школи резерву керівних кадрів.
4. Продовжити роботу опорної школи з проблеми «Формування і становлення молодого вчителя».
5. Розробити графік роботи консультпункту при опорній школі.
6. Спланувати та організувати роботу Школи майбутнього педагога.
7. Організувати стажування молодих вчителів на рівні закладів освіти.

Психолого-педагогічний та методичний супровід професійного розвитку молодого педагога

1. Провести семінар заступників директорів з навчально-виховної роботи з проблеми «Організація роботи по стажуванню та підвищенню фахового рівня молодих вчителів».
2. Провести місячник адаптації молодого вчителя.
3. Провести декаду молодого вчителя.
4. Організувати районний конкурс молодих учителів «Шанс».
5. Зустріч у «Вчительській вітальні»: «Молодість і досвід. Оптимальна середина».
6. Зустріч з ветеранами педагогічної праці у клубі «Ветеран»: «Вчитель. Його роль сьогодні в школі, суспільстві».
7. Провести з молодими вчителями систему тренінгових занять: «Стилі і моделі педагогічного спілкування», «Як виховати особистість?», «Як визначати навчальні цілі?»; «Як активізувати й інтенсифікувати діяльність учнів?», «Як здійснювати пошукову діяльність?» тощо.

8. Випуск щомісячного інформаційного бюлетеня «Молодому педагогу на замітку».

9. Панорама «Мозковий штурм», «Сучасний урок очима молодих».

10. Організувати посвячення молодих спеціалістів в учительську сім'ю району.

11. Підготувати пам'ятки для молодих вчителів.

12. Підготувати тематичні папки на допомогу молодим спеціалістам.

13. Організувати зустріч молодих учителів з керівниками району.

14. Провести тиждень діагностики серед молодих та малодосвідчених педагогів.

15. Провести коригування тематичної картотеки періодичної преси, картотеки ППД з питань організації роботи з молодими вчителями.

Анкета для молодого вчителя

1. Чому Ви обрали професію вчителя *(підкреслити, дописати);*

а) подобається робота з дітьми;

б) підходить режим і характер роботи вчителя;

в) вирішальний вплив мала любов до даної спеціальності;

г) під впливом бажання добути вищу освіту;

ґ) під впливом інших чинників (яких?).

2. Чи хотіли б Ви перейти на іншу, непедагогічну роботу (підкреслити);

а)так;

б) ні;

в) не знаю.

3. Чи подобається Вам робота в школі *(підкреслити):*

а)так;

б) байдуже;

в) ні.

4. Що подобається Вам найбільше *(підкреслити):*

а) проведення уроків;

б) позакласна робота з предмета;

в) позакласна виховна робота;

г) робота з батьками;

ґ) методична робота;

д) робота із самоосвіти;

е) громадська діяльність.

5. Чи обрали б Ви знову для вступу, якби можна було повернути час, педагогічний ВНЗ *(підкреслити):*

а)так;

б) не знаю;

в) ні.

6. Що викликає найбільше труднощів у Вашій роботі *(підкреслити);*

а) підготовка до уроків;

б) організація навчального процесу;

в) спілкування з учнями, їхніми батьками, колегами, адміністрацією:

г) підготовка до виховної роботи;

ґ) проведення виховних заходів;

д) організація свого часу і праці;

е) ведення шкільної документації;

є) аналіз своєї діяльності, внесення відповідних коректив;

ж) інше *(що саме?).*

7. Як Ви оцінюєте свою підготовку до педагогічної діяльності *(підкреслити);*

а) фахову: цілком задоволений, задоволений, не задоволений;

б) з методики викладання: цілком задоволений, задоволений, не задоволений;

в) з організації спілкування: цілком задоволений, задоволений, не задоволений;

г) з виховної роботи: цілком задоволений, задоволений, не задоволений;

д) з уміння організувати свою працю: цілком задоволений, задоволений, не задоволений;

е) з інших боків (яких?).

8. Як Ви ставитеся до обраної професії *(підкреслити):*

а) задоволений цілком;

б) більше не подобається, ніж подобається;

в) байдуже;

г) більше подобається, ніж не подобається;

ґ) зовсім не подобається;

д) не можу визначитися.

9. Чи відчуваєте Ви потребу в контакті з викладачами ППО *(підкреслити, дописати):*

а) так *(з яких питань?);*

б) не впевнений;

в) ні.

Анкета для вивчення запитів молодих вчителів

1. З якими труднощами Ви стикаєтесь в процесі використання навчально-матеріальної бази кабінету?

2. Чи задовольняє Вас розклад уроків, позакласних заходів?

3. Що можна зробити для підвищення рівня роботи школи молодого вчителя? Чи допомагає вона Вам у роботі?

4. Які форми роботи школи Вам запам'ятались?

5. Чи задовольняє Вас система самоосвіти, підвищення кваліфікації, яка існує в школі?

6. Що нового Ви дізнались під час відвідування уроків свого наставника?

7. Які методичні прийоми Ви опанували, які вміння вдосконалили протягом року?

8. Яку методичну допомогу Ви хотіли б отримати від методичного кабінету відділу освіти?

9. Ваші пропозиції щодо роботи на наступний рік.

ЗАПИТАННЯ: **Як організувати партнерську діяльність методичного кабінету в умовах інноваційного розвитку?**

Думка експерта Лариси Супрун:

Сучасний етап розвитку освіти характеризується стрімким рухом до демократичних відносин на всіх рівнях. Біловодський районний методичний кабінет у процесі реалізації покладених на нього завдань взаємодіє з Університетом менеджменту освіти і науки НАПН України, Департаментом освіти і науки Луганської облдержадміністрації, Луганським ОІППО, відділом освіти Біловодської РДА, навчальними закладами Біловодського району Луганським національним університетом імені Тараса Шевченка, Луганським

територіальним відділенням МАН, Міжнародними організаціями (ООН «ЮНІСЕФ», ФОНД Terre des Hommes), громадськими установами і організаціями.

Спільна діяльність Біловодського районного методичного кабінету з вищезазначеними установами та організаціями вибудовується на засадах партнерства з урахуванням андрагогічних принципів навчання та професійних потреб педагогів і спрямовано на створення умов для організації та проведення курсів підвищення кваліфікації педпрацівників; розвиток педагогічної майстерності, творчої ініціативи педагогічних працівників у міжкурсовий період; вивчення, узагальнення і впровадження в педагогічну практику навчальних закладів інноваційного управлінського та педагогічного досвіду. Стосунки носять характер демократичної взаємодії. Адже всіх об'єднує спільна мета – модернізація форм, змісту і методів роботи з педагогічними працівниками щодо підготовки їх до роботи в умовах сучасної парадигми, нових державних освітніх стандартів.

У спільній діяльності Біловодський РМК слідує принципам технології науково-методичного супроводу, яка найкраще відповідає сучасним тенденціям демократизації освіти та вимогам поставлених завдань. Адже саме дана технологія ґрунтується на засадах відкритої освіти, яка відповідає стратегії розвитку та європейської орієнтації освіти в Україні в цілому.

Співпраця на партнерських засадах спрямована на вирішення таких завдань:

- підвищення якості інформаційно-організаційних та науково-методичних послуг, створення інформаційно-навчального середовища системи освіти району;
- вивчення пріоритетних напрямків розвитку сучасної освіти й управління, усвідомлення проблеми навчання і виховання учнів;
- вивчення ринку освітніх потреб у методичних послугах педагогічних і керівних кадрів навчальних закладів району;
- створення методичного продукту, визначення відповідності сучасним вимогам;
- організація масових методичних заходів;
- дисемінація інноваційного педагогічного досвіду;
- аналіз задоволеності користувачів методичним продуктом, освітньою послугою, мотивація до задоволення нових освітніх потреб;
- прогнозування нових освітніх потреб педагогічних і керівних кадрів в умовах інноваційного розвитку.

Створена система взаємодії Біловодського РМК із зазначеними установами та організаціями допомагає забезпечити процес безперервної професійної взаємодії суб'єктів педагогічної діяльності, визначити вектор розвитку навчальних закладів Біловодського району на сучасному етапі:

- особистісно зорієнтований підхід;
- оновлення освітнього процесу на основі освітніх технологій;
- переорієнтація освітнього процесу на принципах співробітництва;
- забезпечення методичного та професійного вдосконалення педагогічних кадрів;
- психологізація освітнього процесу.

Різні шляхи співпраці дають змогу стратегічно планувати науково-методичну роботу, суттєво оновлювати функції і спрямовувати навчальні заклади Біловодського району на інноваційний розвиток.

Обласний науково-практичний семінар завідувачів методичними кабінетами (центрами) «Створення умов для розвитку педагогічної ініціативи,

підвищення загально дидактичного, науково-методичного та професійного рівня педагогів, їх інноваційної культури»

***ЗАПИТАННЯ*. Які коучингові технології є ефективними для розвитку професійної компетентності педагога?**

Думка експерта Тетяни Дубіної:

Одним із важливих завдань методичної служби є пошук нових шляхів підвищення результативності професійної діяльності й розвитку потенціалу педагогів.

Коучинг є інноваційним підходом у формуванні та розвитку професійної компетентності педагогічних працівників, що повністю відповідає сучасним вимогам української освіти. Необхідність використання педагогічного коучингу в методичній діяльності зумовлена такими обставинами:

- складністю завдань, які стоять перед педагогами й освітніми установами;
- динамічністю і різноманітністю завдань, які не можна вирішити традиційними шляхами;
- високою конкуренцією на ринку освітніх послуг між різними організаціями й установами, які потребують створення нових освітніх програм, зміни контексту навчального матеріалу, підвищення кваліфікації педагогічних працівників та ін.

Тому педагогічний коучинг як технологія розвитку професійної компетентності педагога набуває актуальності й значущості.

Коучинг – це система реалізації спільного соціального, особистісного й творчого потенціалу учасників процесу розвитку з метою одержання максимально можливого ефективного результату (Міжнародна Федерація Коучингу ICF).

Педагогічний коучинг – це система андрагогічних, акме-синергетичних принципів і прийомів, які сприяють розвитку потенціалу особистості та групи спільно працюючих людей (команди, організації), а також забезпечують максимальне розкриття та ефективну реалізацію цього потенціалу [Сидоренко В.В. Педагогічний коучинг як інноваційна технологія науково-методичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти / В.В. Сидоренко // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – Донецьк. – 2014. – № 3 (14). Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/106529/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%9A%D0%9E%D0%A3%D0%A7%D0%98%D0%9D%D0%93%20%D1%81%D0%B8%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf].

Коучингову компетентність ми визначаємо як складову професійної компетенстності педагога, яка сприяє його активній та усвідомленій особістісно-орієнтовній позиції в коучинговій взаємодії із суб’єктами освітнього процесу.

Отже, під коучингом розуміємо технологію неперервного вдосконалення професіоналізму та кваліфікації педагогів, що сприяє їхній спільній діяльності, спрямованій на досягнення цілей, забезпечення самостійності та ефективності в прийнятті рішень як в особистому, так і у професійному житті.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Пропонуємо коучингові технології, які сприяють професійному розвитку педагогічних працівників.

Вправа «Ваші мотиватори»(робота в парах)

Під час цієї вправи учасники з'ясовують, що мотивує кожного з них. Приходять до висновку, що найпопулярніші мотиватори підходять для більшості.

(Внутрішня мотивація. Мотивація – внутрішній механізм, який дозволяє нам робити те, що нам не хочеться. Внутрішня мотивація – мотивація під впливом факторів внутрішньої природи).

Вправа « 4 питання планування»

Учасники в парах відпрацьовують шлях до своєї мети, за допомогою питань:

1. Чого Ви хочете досягти?
2. Як Ви зрозумієте, що досягли мети?
3. Чому ця мета важлива для Вас?
4. Як Ви можете досягти мети? Який буде перший крок?

Є різні стратегії мотивації – мотивація «Від» (*стратегія уникання*) «До» (*стратегія досягнення*). Мотивація «Від» більше кінестетична, чуттєва, неприємна, від цього швидше хочеться позбутися. Легко втрачається напрям руху, для людини важливо уникати від проблеми, а не прийти до мети. Мотивація «До » більше візуальна – уявляється картина щастя! Людина часто не помічає перешкод під час руху до мети. Ці мотивації різні. Важливо враховувати вид мотивації кожного. У коучинговому підході все побудовано на мотивації досягнення, руху «До мети».

Вправа «Слова-мотиватори»

Кожний учасник на своєму листку записує слова, які він говорить собі для підвищення внутрішньої мотивації. Після цього учасники обмінюються листками. З'ясовують, які слова повторюються, обирають слова, які їм подобаються в інших.

Обговорення.

Перешкоди на шляху до мети.

Що може бути перешкодою на шляху до мети (фізичні, матеріальні, психологічні)?

Як зменшити перешкоди на шляху досягнення до мети у навчанні?

Що може допомогти не боятися труднощів? А ще…?

Вправа «Підтримка колеги»

Робота в парах. Учасники по черзі розповідають про найближчі плани, а партнер його підбадьорює словами: «Чудово! Так! Як цікаво! Звичайно! У тебе все вийде!...»

Обговорення (яка фраза краще за все спрацювала під час розповіді для відчуття підтримки).

Вправа «Підтримуюче середовище»

Формування факторів внутрішньої мотивації:

З чого починається мотивація?

У психології виділяють 3 чинники, з яких складається щастя людини:

1.Задоволення.

2. Залучення.

3. Значення.

В ідеалі за такими етапами формується мотивація. Іноді достатньо й одного або двох. Доведено, що задоволення діє швидше, але воно не надійне. Залучення – середній варіант за часом та стійкістю. Значення формується довше, але з усіх факторів дає найстійкішу мотивацію.

Учасники об'єднуються в 3 групи та обговорюють певні питання:

1 група: Що є джерелом задоволення для Ваших учнів, коли вони знаходяться на уроках?

2 група: Що сприяє залученню учнів до навчання на Вашому уроці?

3 група: Яке значення для учнів має відвідування Вашого уроку?

Учасники оформлюють плакат «Підтримуюче середовище». Указують, які дії вчителя будуть підтримкою для мотивації учня.

1. Борова Т.А.. Концепція освітнього коучингу / Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2011. – №12. – С.12-16 // Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/soc_gum/ppmb/texts/2011_12/11btaecc.pdf

2. Нагара М. Б. Роль коучингу в забезпеченні конкурентоспроможності персоналу // Вісник Донец. нац. ун-ту економіки і торгівлі ім. М. Туган–Барановського : зб. наук. праць. – 2009. – № 4 (44). – С. 96–101.

3. Петровська І. Р. Підвищення ефективності управлінської діяльності керівника за допомогою коучингу / Режим доступу: http://www.audytoriya.lviv.ua/

4. Сидоренко В.В. Педагогічний коучинг як інноваційна технологія науково-методичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти / В.В. Сидоренко // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – Донецьк. – 2014. – №3(14). Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/106529/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%9A%D0%9E%D0%A3%D0%A7%D0%98%D0%9D%D0%93%20%D1%81%D0%B8%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf

5. Чернова Т. Ю. Педагогічний коучинг : навч.-метод. посіб. / Ю.Т. Чернова, І.С. Голіяд, О.А. Тіщук / [за заг. редакцією Д.Е. Кільдерова]. – Київ: 2016. – 166 с.

ЗАПИТАННЯ: **Як організувати роботу обласної Коучинг Школи професійного розвитку вихователів ДНЗ?**

Думка експерта Людмили Мінди:

На сьогодні існує чималий досвід ефективної організації методичної діяльності з педагогами в міжкурсовий період. Однією з дієвих інноваційних технологій науково-методичного супроводу неперервного професійного розвитку педагогів є коучингові, зокрема у форматі діяльності Коучинг Школи.

Коучинг (з англ. *coaching – тренерство, наставництво*) наприкінці XX ст. стає дієвим інструментом особистісного й професійного розвитку та активно застосовується в різних галузях (спорт, бізнес, освіта тощо). Коучинг передбачає певну систему дій, відносин між коучем (англ. *coach* –тренер, фахівець, той, хто навчає) і клієнтом (особа чи група осіб, які навчаються) та створення таких умов праці, навчання й розвитку людини, що допоможуть їй розширити власну сферу пізнання й одержати виняткові результати в кар'єрі чи бізнесі, особистому житті чи громадських справах [Коучинг / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/].

Сьогодні коучинг активно поширюється в США, Японії, Франції, Англії. Керівники відомих всесвітніх корпорацій часто вдаються до послуг коучів, вважаючи,

що успішний підприємець має мати успішного наставника. У деяких країнах існує державна програма підтримки розвитку коучингу, створюються професійні об'єднання, асоціації, ведеться цілеспрямована підготовка професійних фахівців-коучів.

Концептуальною **ідеєю педагогічного коучингу** є врахування індивідуальних особливостей, творчого потенціалу педагога та вибудовування на цій основі персоналізованої технології його особистісного й професійного розвитку.

Педагогічний коучинг в умовах післядипломної освіти включає:

- системний науково-методичний супровід педагогічного працівника, що веде до реалізації за певний період часу поставлених ним професійних завдань;
- неперервний розвиток його педагогічної майстерності та досягнення найвищих професійних результатів завдяки наявному потенціалу;
- технологію поступового руху від проблеми до ефективного її вирішення;
- партнерську взаємодію суб'єктів через фасилітацію, індивідуальну допомогу у пошуку та прийнятті рішення тощо [Сидоренко В.В. Положення «Про педагогічний коучинг в системі післядипломної освіти» / Вікторія Вікторівна Сидоренко. – Донецьк: Витоки, 2014. – С. 6-8].

Застосовання коучингу у методичній діяльності з педагогами ДНЗ сприятиме:

1) підвищенню їхнього професійного рівня та якості освітнього процесу (*коучинг допомагає виявити «сильні» сторони особистості фахівця та розвивати їх надалі*);

2) мотивації на неперервний розвиток (*коучинг передбачає швидку та конструктивну передачу знань в атмосфері взаємної підтримки*);

3) розвитку інноваційного потенціалу фахівців (*продукування та апробація нових ідей, методик, підходів у розвитку та вихованні дошкільників є можливим тоді, коли зникає страх помилитися, чи бути висміяним*);

4) високій професійній мобільності, самоорганізації педагогів, відповідальності за власний рівень професіоналізму (*педагог матиме змогу самостійно визначати перспективи власного саморозвитку, орієнтуючись на наявний досвід, можливості та інтереси*);

5) готовності до змін, що є важливою в умовах швидкозмінного інформаційного суспільства.

Основна роль Коучинг Школи полягає в наданні адресної методичної допомоги окремому педагогу чи групі, пропагуванні кращих педагогічних практик з метою вирішення існуючих професійних проблем, стимулюванні та підтримці творчих потенційних можливостей, а також формуванні настанов на сталий саморозвиток фахівця в професійній діяльності.

Алгоритм дій з організації діяльності Коучинг Школи такий:

крок 1 – розробка *Положення про діяльність обласної Коучинг Школи професійного розвитку вихователів ДНЗ*;

крок 2 – вивчення освітніх запитів педагогів;

крок 3 – формування групи коучів та їх підготовка за спеціальною програмою;

крок 4 – укладання *Плану діяльності Коучинг Школи та проведення коуч-сесій*;

крок 5 – створення *Коучинг Центрів* у віддалених районах та підготовка коучів до роботи в них.

Методичний коментар до покрокової реалізації задуму.

1. ***Розроблення Положення про діяльність обласної Коучинг Школи*** професійного розвитку вихователів ДНЗ.

З метою надання офіційного статусу та окреслення основних (нормативно-правових, організаційно-змістових, науково-методичних, фінансових) засад

функціонування Коучинг Школи необхідно розробити Положення про її діяльність. Положення може бути структуровано за розділами: загальні положення, цілі створення Коучинг Школи, мета і завдання її діяльності, зміст та форми організації роботи, фінансування.

2. ***Вивчення освітніх запитів педагогів***. Обов'язковою умовою успішного коучингу є врахування освітніх потреб педагога, адже тільки сам фахівець знає, які теоретичні знання йому треба засвоїти, які методичні вміння та навички необхідно набути.

З метою отримання інформації про основні запити педагогів рекомендуємо провести анонімне анкетування широкої аудиторії респондентів із різних районів/міст області. Це дасть змогу виокремити ключові проблеми, що становитимуть основу Програми діяльності Коучинг Школи, укласти тематику коучингових сесій. Після підготовки групи коучів та розроблення Програми діяльності, педагогів детально інформують про мету, зміст, форми роботи у Коучинг Школі та запрошують до співпраці. Допомогти досягти вершини професіоналізму, визначити найоптимальнішу траєкторію розвитку педагога – основне завдання фахівця-коуча.

3. ***Формування групи коучів, підготовка за спеціальною програмою.*** Для роботи у Коучинг Школі необхідно створити команду фахівців-коучів (кількість 12-15 осіб). Коучем може бути високо компетентний у своїй галузі педагог, що має певні професійні здобутки (переможець конкурсу, носій передового педагогічного досвіду, автор інноваційних програм чи методики, сертифікований тренер тощо) та добре розвиненні професійні й особистісні якості (комунікативність, мобільність, емпатійність, демократизм, толерантність, ініціативність, творчість, харизматичність, гуманізм тощо). Коуч має стати ідейним натхненником педагогів та вселяти віру в їхні можливості і впевненість в успішному вирішенні професійних проблем. Такий наставник має розуміти, що головне завдання коучингу полягає не стільки у вирішенні проблеми, з якою звернувся педагог, скільки в цілеспрямованій роботі щодо розвитку його потенціалу (пошук шляхів розв'язання проблеми з опорою на професійні та особистісні ресурси: знання, досвід, особистісні якості, власне бачення, творчість). Він – тренер, який не пропонує готові рішення, не дає конкретні поради, а сприяє виокремленню професійно значущої проблеми самим педагогом, окресленню цілей та механізмів її досягнення завдяки власним можливостям та бажанню розвиватися. Здатність надихнути педагога на новий етап у роботі, відсутність готових та єдиних алгоритмів досягнення задуманої цілі та гармонійні стосунки – основні характеристики ефективного коучингу.

Успішний коучинг – це:

1. Партнерська взаємодія коуча та клієнта.
2. Спільно окреслені чіткі завдання та кінцева мета.
3. Грунтовний аналіз наявного стану, існуючої проблеми.
4. Аналіз потенційних перепон на шляху до поставленої мети.
5. Оцінка реальних можливостей для досягнення необхідного результату.
6. Визначення оптимального варіанту дій.
7. Розробка детального плану дій.
8. Дотримання визначених термінів виконання конкретного завдання клієнтом.
9. Постійний аналіз зробленого (визначення позитивних та менш вдалих моментів).

Майбутні фахівці-коучі мають пройти спеціальне навчання задля осмислення основних засад коучингу, оволодіння технологією та методами коучингової діяльнос-

ті. Таке навчання варто організувати при ППО, залучивши до нього науково-методичних працівників, практичних психологів, успішних у певній галузі людей. Доцільно провести цикл навчальних занять та завершити його діагностикою рівня кваліфікації коучів. Діагностика може включати тестування, спостереження за роботою коуча під час супервізії перших коучингових сесій (групових чи індивідуальних) та інше.

4. ***Укладання Плану діяльності Коучинг Школи та проведення коуч-сесій.***

Виходячи із запитів педагогів, керуючись загальними тенденціями освіти та пріоритетними завданнями її дошкільної ланки, укладається План діяльності Коучинг Школи на певний період (оптимальний термін – рік). План включає очні групові коуч-сесії (одно- чи кількаденні), що плануються не рідше 1 разу на квартал з певного напряму (проблеми), а також передбачає індивідуальні коуч-консультування (очні або дистанційні) відповідно до укладеного графіку роботи коуча. Формат та зміст індивідуального коучингу, час та місце його проведення додатково узгоджується між коучем та клієнтом.

5. Створення Коучинг Центрів у віддалених районах та підготовка коучів до роботи в них.

Науково-методична робота з вихователями ДНЗ нашої області має певну специфіку. На Прикарпатті (Івано-Франківська область) половина адміністративних одиниць (7 районів та 2 міста) мають статус гірських (визначається відповідно до встановлених критеріїв та регулюється Законом України «Про статус гірських населених пунктів в Україні»). Даний документ гарантує державну підтримку розвитку гірських населених пунктів і соціальний захист гірського населення.

Специфічні особливості гірської місцевості відображаються й на процесі неперервного професійного розвитку вихователів ДНЗ. Адже суворі природно-кліматичні умови життя гірських мешканців утруднюють можливість зв’язку, транспортного пересування, що обмежує професійну комунікацію, надання якісного педагогічного супроводу зі сторони методичних служб, залучення до активних форм взаємодії в професійному середовищі, сповільнює динаміку освітніх процесів. Демографічна ситуація гірських районів визначає специфіку закладів, особливості їх функціонування, зміст діяльності (переважають одно- чи малогрупові ДНЗ із різновіковим складом груп; поширені альтернативні форми здобуття дошкільної освіти – групи короткотривалого перебування дітей при ЗНЗ або на базі пристосованих приміщень; здійснюється соціально-педагогічний патронат).

З метою розширення можливостей професійної комунікації та створення умов для професійного розвитку вихователів ДНЗ віддаленних гірських районів доцільно організувати Коучинг Центри. На базі районних Коучинг Центрів можна проводити виїздні коучинг-сесії та здійснювати підготовку професійних коучів на місцях (районні Коучинг Школи).

ПОЛОЖЕННЯ ПРО ОБЛАСНУ КОУЧИНГ ШКОЛУ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

І. Загальні положення

1.1. Дане Положення визначає нормативно-правові, організаційно-змістові, науково-методичні та фінансові засади функціонування обласної Коучинг Школи професійного розвитку вихователів дошкільних навчальних закладів (далі – Коучинг Школа).

1.2. Коучинг Школа є:

- формою професійного об’єднання компетентних фахівців системи дошкільної освіти області;
- структурною складовою системи методичної роботи з вихователів дошкільних навчальних закладів (далі – ДНЗ) регіону протягом міжкурсового періоду;
- механізмом надання якісного системного науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогів відповідно до їхніх запитів, потреб та потенційних можливостей.

1.3. Коучинг Школа створюється при обласному інституті післядипломної педагогічної освіти (далі – ОІППО) та акумулює кращий індивідуальний та колективний досвід роботи фахівців системи дошкільної освіти області.

1.4. Координація діяльності Коучинг Школи здійснюється фаховими методистами ОІППО.

1.5. Теоретико-методологічна, психологічна, методична, інформаційна, технологічна підтримка діяльності Коучинг Школи забезпечуються кафедрами, центрами чи іншими відповідними структурними підрозділами ОІППО.

1.6. У своїй діяльності Коучинг Школа керується:

- Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», «Про інноваційну діяльність»;
- Базовим компонентом дошкільної освіти (2012);
- Положенням про районний (міський) методичний кабінет (центр);
- Положенням про республіканський (Автономна Республіка Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти (наказ МОН України від 17.11.2000 р. № 538);
- Типовим положенням про атестацію педагогічних працівників.

ІІ. Цілі створення обласної Коучинг Школи

2.1. **Цілі створення** Коучинг Школи:

- модернізація системи методичної діяльності з педагогами ДНЗ області відповідно до сучасних викликів;
- акумулювання інтелектуального потенціалу кращих фахівців системи дошкільної освіти області, їхній подальший розвиток та стимулювання професійної діяльності;
- максимальне спрямування наявного інтелектуального ресурсу на надання диференційованих освітніх послуг відповідно до існуючих запитів педагогів регіону;
- забезпечення умов для розвитку творчої активності, професійної ініціативи, потреби в самореалізації особистості (групи людей, які працюють спільно);
- підвищення ефективності науково-методичної роботи з вихователями у міжкурсовий період, її неперервність.

III. Мета і завдання діяльності Коучинг Школи

3.1. **Мета** діяльності Коучинг Школи – створення сприятливого середовища для неперервного професійного розвитку педагогів дошкільної галузі регіону та підвищення рівня професійної компетентності.

3.2. Основними **завданнями** діяльності Коучинг Школи є:

- підготовка коучів до створення цілісного конкурентного простору професійного розвитку фахівців в умовах післядипломної освіти;
- розширення спектру методичних послуг та забезпечення їх адресної спрямованості;
- розвиток професійних компетентностей вихователів ДНЗ у процесі індивідуальної чи групової роботи;
- поширення інноваційних технологій, методик, програм в практику роботи ДНЗ;
- вироблення нового стилю педагогічної взаємодії між суб'єктами в системі освіти дорослих;
- стимулювання творчої активності педагогів, їхньої потреби в самовдосконаленні.

IV. Учасники Коучинг Школи

4.1. Учасниками Коучинг Школи є:

- коучі – викладачі-андрагоги, висококваліфікавані фахівці, які здійснюють коучинг-процес (супровід вихователя ДНЗ) та сприяють успішному досягненню визначеної ним професійної мети, інноваційних професійно значущих результатів;
- клієнти – ті, кого навчають (супроводжують у розвитку).

4.2. Склад коучів є постійним (12-15 осіб, які об'єднуються на добровільних засадах) упродовж усього періоду діяльності Коучинг Школи.

4.3. Коучем може стати педагогічний працівник, який має високий рівень кваліфікації, певні творчі здобутки, є авторитетним у професійному колі, а також відзначається високою мобільністю, активністю та готовністю до змін.

4.4. Клієнтами Коучинг Школи можуть бути вихователі ДНЗ з різних районів та міст області, що виявили бажання професійно розвиватися, здатні супроводжувати професійний розвиток інших професіоналів.

V. Організація діяльності Коучинг Школи

5.1. Діяльність Коучинг Школи включає 2 етапи:

I етап – підготовка коучів (викладачів-андрагогів) для роботи з педагогами за технологією педагогічного коучингу;

II етап – організація коуч-сесій із вихователями ДНЗ відповідно до їхніх запитів (на базі ОІППО, виїзні – на базі районів/міст).

5.2. Перелік необхідних документів

- ***для підготовки коучів***:

1) інформаційний пакет (інформація про вік, стаж, рівень кваліфікації, досягнення, особистісні якості коуча тощо);

2) програма підготовки коучів (на поточний рік);

- ***для організації коуч-сесій із вихователями*** ДНЗ:

1) інформаційний пакет (дані про учасників Коучинг Школи);

2) план-графік коуч-сесій (на поточний рік);

3) план проведення кожної коуч-сесії;

4) індивідуальні програми розвитку педагогічної майстерності слухача (програми розвитку за індивідуальною освітньою траєкторіэю). Індивідуальні програми розвитку педагогічної майстерності можуть корегуватися самим вихователем під керівництвом коуча на коучинг-зустрічах упродовж усього періоду навчання.

5.3. Програма підготовки коучів, план-графік та плани коуч-сесій затверджуються ректором ІППО.

5.4. Програма підготовки коучів та тривалість коуч-сесій мають становити не менше 72 годин (цикли навчань формуються відповідно до побажань учасників).

5.5. Після закінчення повного курсу навчання за відповідною програмою та проведення коуч-сесій для вихователів ДНЗ коучі отримують сертифікат установленого зразка, що може використовуватися під час атестації.

VI. Зміст та форми діяльності Коучинг Школи

6.1. Діяльність Коучинг Школи охоплює за змістом усі освітні напрями, серед яких актуальними є:

- сучасні підходи до організації освітнього процесу;
- упровадження інноваційних технологій (методик, програм) у практику роботи з дітьми дошкільного віку;
- реалізація парціальних програм з дошкільної освіти;
- використання інформаційних технологій в педагогічній діяльності;
- співпраця вихователя з батьками на засадах партнерства;
- співпраця з різними соціальними інститутціями з проблем виховання та розвитку дошкільників;
- психолого-педагогічні і методичні аспекти роботи з дітьми з особливими освітніми потребами;
- виховні аспекти роботи з дітьми з різних напрямів (національно-патріотичне, духовне, соціально-моральне виховання дітей);
- організація самоосвітньої діяльності педагогів;
- проблеми розвитку лідерських якостей вихователя.

6.2. Організаційно-методичними формами діяльності Коучинг Школи є коуч-сесії, що передбачають: консультації, тренігові заняття, творчі звіти, моделювання ситуацій, обмін досвідом, презентацію власних моделей освітнього процесу, ділові й рольові ігри тощо. Вид заняття узгоджується з коучем залежно від потреб педагогічних працівників (навчальної групи). Перевага надається інтерактивним формам організації навчання.

Серед методів педагогічного коучингу переважають такі: метод конкретних ситуацій; метод емоційного стимулювання; метод створення ситуації пізнавальної дискусії; «мозаїка» – метод розподілу обов’язків у групі; метод проектів.

VII. Фінансування діяльності

7.1. Фінансування видатків Коучинг школи відбувається за рахунок коштів, передбачених обласною Програмою розвитку освіти та позабюджетних надходжень ОІППО.

7.2. Оплаті підлягають групові коуч-сесії, проведені коучем відповідно до навчального плану, обліку в журналі та табеля щодо нарахування оплати праці, а також відшкодування витрат на відрядження (у випадку проведення виїзних коуч-сесій).

7.3. Відділ (управління) освіти, керівник навчального закладу, у якому працює коуч, ОІППО, на базі якого організовано діяльність Коучинг Школи, створюють необхідні навчально-методичні та матеріально-технічні умови для її діяльності.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Анкета
щодо виявлення освітніх запитів
вихователів ДНЗ області

Шановний колего!

Ви берете участь в опитуванні, метою якого є з'ясування Ваших освітніх запитів і потреб і планування на цій основі оптимальної моделі науково-методичної роботи. Анкета анонімна. Результати опитування будуть використані тільки в узагальненому вигляді методистами лабораторії дошкільної та початкової освіти ОІППО.

Уважно прочитайте запитання та запропонуйте власну відповідь на кожне з них.

1. Зазначте місце Вашого проживання *(район, населений пункт)*_____
2. Ваш стаж роботи на посаді вихователя _____
3. Ваша кваліфікаційна категорія, звання *(за наявності)* _____
4. Інші професійні здобутки *(підкресліть)*: носій ППД, переможець конкурсу, автор фахових публікацій, керівник МО педагогів *(вкажіть)* _____ _____
5. У яких заходах обласного рівня Ви приймали участь впродовж останніх 3 років? _____ _____
6. У яких формах методичної роботи на рівні району Ви берете участь у міжкурсовий період? _____ _____
7. Які з методичних форм для Вас є:
   - *найбільш ефективними?* _____;
   - *наймеш ефективними?*_____;
   - *неефективними?* _____
8. У яких формах методичної роботи Ви хотіли б підвищувати власний професійний рівень: _____
9. Над якою науково-методичною проблемою Ви працюєте? _____
10. Методичну допомогу Ви потребуєте з таких напрямів:
    - *планування освітнього процесу з дошкільниками;*
    - *упровадження інноваційних технологій, методик, програм тощо;*
    - *методика організації та проведення різних видів дитячої діяльності (організованої навчально-пізнавальної, ігрової, трудової, дослідницько-пошукової, художньої тощо);*
    - *інше (укажіть, що саме)*_____ 11. Які інноваційні технології, методики, перспективний педагогічний досвід Ви впроваджуєте у своїй професійній діяльності? _____
11. Які інноваційні технології, методики, перспективний педагогічний досвід Ви хотіли б освоїти?_____
12. Що в роботі з дітьми (батьками) Вам вдається найкраще?_____
13. Вкажіть свої сильні особистісні якості? _____
14. Які професійні та особистісні якості Ви хотіли б розвинути? _____
15. Зазначте 2-3 актуальні проблеми, які Ви хотіли б розглянути на найближчому методичному заході _____

Дуже вдячні Вам за співпрацю!

1. Коучинг / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/
2. Сидоренко В.В. Положення «Про педагогічний коучинг в системі післядипломної освіти» / Вікторія Вікторівна Сидоренко. – Донецьк: Витоки, 2014. – 63 с.

***ЗАПИТАННЯ*: Як підготувати педагога до роботи з обдарованими дітьми?**

Думка експерта Світлана Петрів:

Єдиних рекомендацій щодо навчання обдарованих дітей не існує й не може існувати, адже кожна дитина – унікальна особистість зі своїми перевагами й недоліками. Тому головним є індивідуальний підхід до кожного учня, зокрема обдарованого, з вираженою індивідуальністю, незалежністю. З такими дітьми, з одного боку, працювати легше, бо вони мають високі розумові здібності, а, з іншого, - важче, оскільки ці діти потребують багато уваги, особливого ставлення. До того ж робота з ними вимагає значних професійних і педагогічних знань від педагога, методиста. Адже навчання – процес технологічний і його, як і на виробництві, легко зіпсувати, порушивши технологію. Шкода від цього може бути величезна, бо «виробом» виступає жива особистість учня.

Прийнято виділяти три групи вчителів, які працюють з обдарованими учнями.

Перша *група* – учителі, здатні зацікавити предметом, створити атмосферу емоційного захоплення.

Друга – учителі, які навчають техніки виконання (наприклад, певних дослідів), закладають основи майстерності.

Третя група – учителі, які виводять на високий професійний рівень.

Поєднання всіх цих учительських особливостей в одній особі – явище надзвичайно рідкісне.

До якої б із зазначених груп не належав учитель, він має знати їхні психологічні особливості, володіти здатністю їх розпізнавати, активізувати, і розвивати; мати віру в учня, володіти фасалітаційними здібностями; бути конгруентним, доброзичливим в оцінці дій учня.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Основними етапами для підготовки вчителя до роботи з обдарованими дітьми.

1. Вивчення і з’ясування сутності поняття «обдарованість».
2. Виявлення специфічних особливостей поведінки талановитих дітей різних вікових груп.
3. Оволодіння способами виявлення обдарованих дітей.
4. Ознайомлення з основними принципами складання навчальних програм для роботи із здібними дітьми. Виділення основних концептуальних розділів програми.
5. Формування неохідних особистісних якостей.

Специфіка фізичного і психічного розвитку обдарованих дітей породжує необхідність **укладання спеціальних навчальних програм.** Зазначимо, що в Україні *немає уніфікованої стандартної програми, яка б передбачала особливості навчання обдарованих дітей*. Існує низка авторських програм.

Основні принципи, які необхідно враховувати при укладанні програм для розвитку обдарованих дітей

1. Індивідуальний підхід в оцінці здібностей кожної дитини.
2. Співпраця вчителя і учня, основна мета якої, – формування позитивної Я-концепції дитини, усвідомлення нею власних можливостей.
3. Тісна співпраця сім'ї і школи. Залучати до сумісної роботи батьків, які сприяють розвитку потенційних можливостей дітей вдома, підтримують їхню унікальність та індивідуальність.
4. Сбалансованість навчального матеріалу, яка забезпечує реалізацію різнобічних інтересів школярів.
5. Спілкування з обдарованими однолітками. Тому бажано створення спеціальних класів, груп, шкіл.
6. Удосконалення професійних умінь педагогів, розширення їхнього інтелектуального потенціалу, реалізація наукових інтересів, набуття досвіду дослідницької діяльності.
7. Сприяння визначенню й усвідомленню школярами навчальної мети.
8. Розвиток творчих здібностей.
9. Залучення до роботи талановитих педагогів і науковців.
10. Гнучкість. Програма повинна враховувати підготовку, світогляд учнів, їхні інтереси і потреби.

Необхідною умовою в роботі з талановитими дітьми є участь вчителя в укладанні програм, що мають розроблятися з урахуванням інтелектуального й творчого потенціалу педагогів.

Серед обов'язкових рис особистості вчителя виділяємо такі:

- позитивна Я-концепцію, яка забезпечує педагогу віру в успіх, у власні сили, бажання творчо працювати, адже невпевненість учителів у власні сили породжує зневагу учнів;
- цілеспрямованість і наполегливість, активно працювати по одній із аргументовано діраних методик, не розмінюючись на сумнівні експерименти;
- зрілість, яскравим проявом якої є чітко усвідомлені цілі і завдання;
- емоційна стабільність, що забезпечує надійний зразок для наслідування дітям;
- чуйність;
- інтелект.

Крім того, треба передбачати підвищення кваліфікації педагогів за місцем роботи. Бажане введення днів для самоосвіти. Результатом такої роботи може бути *зошит індивідуальних досягнень*.

Якості, якими має володіти вчитель для роботи з обдарованими дітьми

1. Бути доброзичливим і чуйним.
2. Розбиратися в особливостях психології обдарованих дітей, відчувати їхні потреби та інтереси.
3. Мати високий рівень інтелектуального розвитку.
4. Мати широке коло інтересів.
5. Бути готовим до виконання різноманітних обов'язків, пов'язаних із навчанням обдарованих дітей.
6. Мати педагогічну й спеціальну освіту.
7. Володіти почуттям гумору.
8. Мати живий та активний характер.
9. Виявляти гнучкість, бути готовим до перегляду своїх поглядів і до постійного самовдосконалення.
10. Мати творчий, можливо, нетрадиційний особистий світогляд.

11. Бути цілеспрямованим і наполегливим.
12. Володіти емоційною стабільністю.
13. Уміти переконувати.

Кредо творчих учителів:

Я маю творчий потенціал.
Я хочу реалізувати його.
Я певен, що мені все вдасться.
Я схильний ризикувати.
Я вмію бачити проблему і можливості її розв'язання.
Я маю критичне і гнучке мислення.
Я в пошуку!
Я виховаю творчу особистість!!!

Пропозиції.

Кожна дитина – мікрокосмос індивідуальних особливостей, рис, які відрізняють її від інших. Проте можна виділити деякі загальні **поради щодо роботи з обдарованими дітьми**, що викристалізувалися в процесі експериментального викладання.

1. Однаково шкідливі як зневага до успіхів учня, а іноді й приниження їх, так і надмірне захвалювання індивідуальних здібностей, що може викликати, з одного боку, ревнощі, роздратування і навіть відразу однолітків, а з іншого, – *перфекціонізм* – «зіркову хворобу» обдарованої дитини. Краще залучити до спільних занять. Наприклад, при розподілі учнів на ланки обдарованих призначити ланковими. Тоді заняття, навіть проведене у вигляді змагання, принесе перемогу всій групі, а не лише обдарованому, здібному учню. *А взагалі краще уникати елементів змагання в роботі з обдарованими.*

2. Оскільки обдаровані діти не сприймають суворо регламентованих, однотипних занять і завдань, що не дають змоги їм працювати на повну силу інтелекту, то навчальну діяльність на уроках треба організувати таким чином, щоб приділити увагу обдарованим. Наприклад, урізноманітнити завдання і програму в цілому, виділити час на консультації, надати можливість учням самим обирати рівень складності завдань для самостійної роботи, заохочувати допитливість, цілеспрямованість і незалежність в діях, розвивати ініціативу, гнучкість мислення, уяву тощо. Отже, у навчанні обдарованих, як і всіх технологіях особистісної орієнтації, треба знайти методи і засоби, що відповідають індивідуальним особливостям кожної дитини. Для цього враховуються результати психодіагностики, перебудовується зміст освіти у напрямі добору для окремого індивіда, змінюється організація діяльності дітей щодо визнання ролі учня у власній освіті, застосовуються нові методи і засоби навчання. Іншими словами, створюються умови для творчості і самоактуалізації особистості, формування внутрішньої мотивації творчої діяльності, надання можливості вибору учнем свого стилю навчання, частково змісту навчання, реалізації особистісного потенціалу в освіті через здійснення відповідних видів діяльності.

3. Рання діагностика дитячої творчості і створення умов для індивідуалізації навчання буде практичною реалізацією розвитку творчо обдарованого учня.

4. Розвиток творчої обдарованості неможливий без дотримання ***принципів розвивального навчання***, зокрема проблемності, індивідуалізації, діалогічності, що потребують переорієнтації навчання з предметного на процесуальне й мотиваційне.

5. Основним у розвитку творчого потенціалу є ***принцип трансформації когнітивного змісту в емоційний***. Він означає, що для розвитку творчої

обдарованості дітей необхідно систематично повертати їх до власних емоційних переживань. Адже міцно запам'ятовується лише те, що сильно вплинуло на душу, викликало емоції.

6. У навчанні обдарованих дітей необхідно дотримуватись ***матетики*** – науки про цілепокладання, доводить необхідність обговорення кінцевих цілей і передбачуваних результатів ще на початковому етапі діяльності. Тобто учні мають усвідомлювати, що, як і навіщо їм належить виконувати.

7. Одним з основних принципів навчання обдарованих є ***створення стану безвиході*** (за Сократом) або ***розвивального дискомфорту*** (більш сучасний термін), з якого учень повинен шукати вихід, приймати для цього певні рішення й чинити певні дії.

Кожна обдарована (талановита) дитина – індивідуальність, яка потребує особливого підходу. Створити умови для виявлення обдарованості –завдання, яке має ставити перед собою адміністрація закладу, класні керівники, керівники гуртків, секцій, студій, бібліотекар.

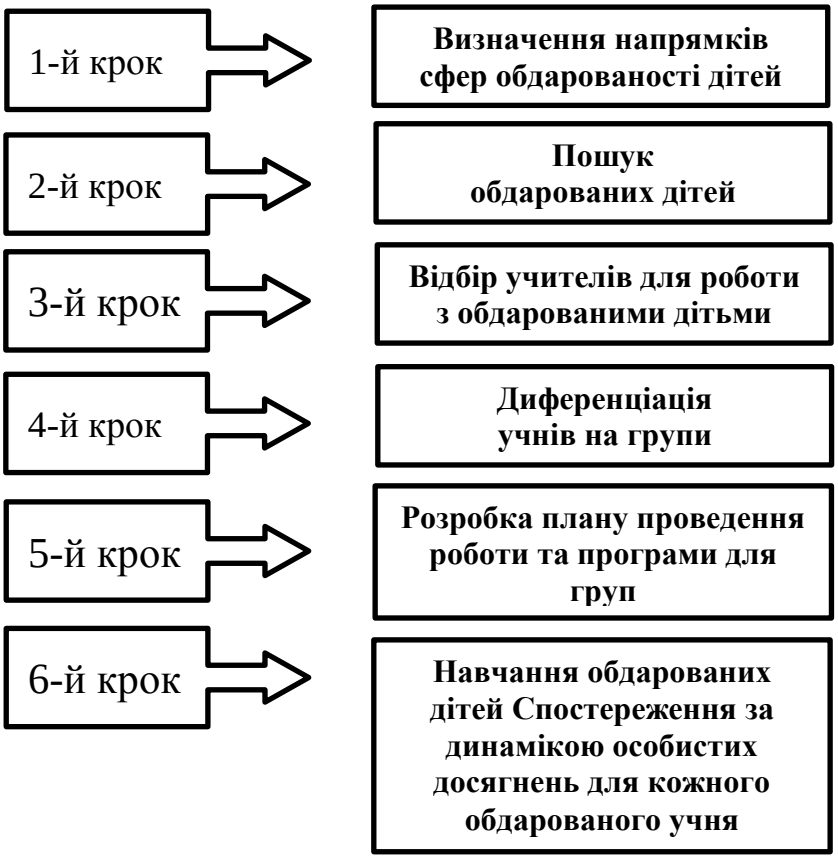


Рис. 9.11. Система роботи з обдарованими дітьми

Важливим критерієм визначення обдарованої (талановитої) дитини є тести, рекомендовані психолого-педагогічною літературою. Проте практика їх використання показує, що вони не є універсальним засобом визначення обдарованості, оскільки навіть у найточніших із них імовірність не перевищує 70-80%. Тому тестування доповнюємо спостереженням за дітьми. Розібратися в деяких підходах до

виявлення ознак обдарованості в процесі безпосереднього спостереження за дитиною допомагає матриця для виявлення ознак обдарованості у дітей.

Матриця для виявлення ознак обдарованості у дітей

Позитивні якості:

1. Дитина має чудову пам'ять.
2. Для вихованця характерна багата уява.
3. Дитина вміє створити в уяві альтернативні системи.
4. Має розвинену оперативну пам'ять і логічне мислення.
5. Прагне до активного дослідження навколишнього світу.
6. Вихованець успішний у багатьох починаннях.
7. Має позитивні настанови на творче виконання завдань.
8. Дитина наполеглива у своїх діях, нерідко наближена до самовпевненості.
9. Характеризується величезною допитливістю.

Негативні якості:

1.Чітко визначений егоцентризм.
2. Прагнення до товариства старших дітей та дорослих.
3. Гостра реакція на несправедливість.
4. Нестримність почуттів та емоцій.
5. Нечіткість у розмежуванні реальності та фантазії.

Останні п'ять ознак свідчать, що виховання дитини – справа дуже складна і серйозна. Критичний аналіз наукових праць та практичного досвіду дає змогу зробити висновок, що рутинне виховання, побудоване на традиційних прийомах, згубно впливає на обдаровану натуру, яка зазвичай сама заявляє про себе, ускладнюючи життя консервативних дорослих і змушуючи їх шукати нестандартні виховні підходи. Тому, опрацювавши літературу і врахувавши поради фахівців-психологів, використавши досвід роботи з цього питання, накопичених в інших навчальних закладах України, творча група педагогів Вендичанської школи-гімназії створила пам'ятки «Що повинен знати педагог, який виховує обдаровану дитину?» та «Модель компетентності педагога, який працює з обдарованою дитиною».

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Пам'ятка
«Що повинен знати педагог,
який виховує обдаровану дитину?»

- У талановитої дитини відразу помітні тонка спостережливість, зосередженість, посидючість, уміння наполегливо переслідувати поставлену мету, самостійність і незалежність у діяльності.
- Немотивований тиск та примус, нав'язування занять затримують прояви справжніх природних нахилів.
- Занадто рання спеціалізація та «професіоналізація» збіднюють особистість. Необхідно розвивати сукупність тілесних, душевних і розумових сил, які становитимуть реальну користь у житті, допоможуть вихованцеві зайняти гідне місце в суспільстві.
- Талановитій дитині необхідно надавати не тільки свободу діяльності, а й можливість у певних межах обговорювати з дорослими свої наміри. У результаті виробляється самоповага та здатність критично оцінювати свої здібності й дії.
- Інтенсивному розвитку природних задатків допомагають ознайомлення з різноманітною діяльністю, глибокі й помірно численні враження. Потрібні для

творчості фарби, звуки, форми, рухи талановиті діти знаходять у спілкуванні з природою, яка пробуджує мислення, уяву, творчість.

Модель компетентності педагога, який працює з обдарованою дитиною

1. Учитель не повинен постійно розхвалювати обдарованого учня за індивідуальні успіхи, краще заохотити його до спільних занять з іншими дітьми.

2. Учителю не треба надмірно вдаватися до навчання та виховання з елементами змагання. Обдарована дитина частіше буде переможцем, що може викликати неприязне ставлення інших дітей.

3. Не можна підкреслювати винятковість обдарованої дитини чи, навпаки, навмисно її принижувати, застосовувати сарказм.

4. Учителю варто пам’ятати, що обдаровані діти зазвичай негативно ставляться до чітко регламентованих повторюваних занять.

5. Методи, що сприяють ефективній роботі з обдарованими дітьми:

- повага до прагнення учнів працювати самостійно;
- надання дитині свободи вибору щодо сфери реалізації своїх здібностей;
- індивідуальне застосування навчальної програми;
- заохочення учнів до роботи над власними проектами;
- жодного тиску на дітей, створення атмосфери розкутості;
- схвалення результатів діяльності в певній галузі для стимулювання бажання випробувати себе в цій чи інших галузях;
- підкреслення ролі індивідуальних відмінностей;
- надання допомоги і підтримки дітям, які мають власний погляд і в наслідок цього відчувають тиск з боку інших;
- найефективніше використання хобі, конкретних захоплень та індивідуальних нахилів;
- поблажливість до можливого безладу;
- заохочення максимальної захопленості в спільній діяльності;
- постійне підтвердження того, що вчитель є однодумцем учнів, а не супротивником.

6. Риси, якими має володіти вчитель, котрий працює з обдарованими дітьми:

- доброзичливість і чуйність;
- цілеспрямованість і наполегливість;
- розуміння психології здібних та обдарованих дітей;
- високий інтелектуальний рівень;
- широке коло інтересів;
- готовність до виконання найрізноманітніших обов’язків, пов’язаних із навчанням обдарованих дітей;
- жвавість, активність, почуття гумору;
- гнучкість і завжди постійна готовність переглянути свої погляди;
- здатність до постійного самооновлення, сприйняття нетрадиційних думок і поглядів, емоційна стабільність і вміння переконувати.

Поради вихователям обдарованих дітей

1. Постійно працюйте над вихованням почуттів дітей, особливо обдарованих – вразливих і чутливих до всього, що стосується їхнього «Я».
2. Допомагайте здібним дітям виробити адекватну Я- концепцію й самооцінку, розвивайте в них симпатію.
3. Забезпечуйте сприятливу емоційну атмосферу, адже дитина набуває емоційного досвіду, взаємодіючи з людьми.
4. Дотримуйтесь порядку й дисципліни: обдаровані діти, як і всі інші, мають знати межу допустимої поведінки.
5. Скеровуйте енергію і творчість обдарованих дітей у потрібне русло, щоб їхня праця була корисною.
6. У роботі з обдарованими дітьми використовуйте дослідницький метод – це активізує їхню роботу.
7. Розвивайте здібності дітей, широко використовуйте метод самостійного здобування знань.
8. Привчайте обдарованих дітей працювати разом – це допоможе їм адаптуватися до соціальних умов.
9. Заохочуйте дітей – це стимулює їх.
10. Тісно співпрацюйте з батьками обдарованих дітей.

Виявлення обдарованих та здібних дітей

Під час проведення діагностики обдарованості необхідно дотриматись *принципів виявлення обдарованих дітей:*

- комплексний характер оцінювання різних аспектів поведінки та діяльності;
- тривалість ідентифікації;
- аналіз дій дитини у тих сферах діяльності, що максимально відповідають її нахилам і здібностям;
- використання тестів та тренінгових методик;
- переважна опора на сучасні методи діагностики.

Три групи особистісних характеристик інтелектуально-творчого потенціалу дитини (за О.Савенковим):

- *інтерактивні особистісні характеристики* (допитливість, надчутливість до проблем, словниковий запас, здатність до оцінювання);
- *характеристики сфери розумового розвитку* (оригінальність мислення, гнучкість мислення, продуктивність мислення, класифікація і категоризація, висока концентрація уваги, пам’ять);
- *характеристика сфери особистого розвитку* (захопленість завданням, перфекціонізм – прагнення догодити продукт будь-якої своєї діяльності відповідно до найвищих вимог, нонконформізм – прагнення протистояти думці більшості, лідерство, змагальність, широта інтересів, гумор).

Отже, система психічних характеристик складає основу особистісного потенціалу дитини, її обдарованості. Спираючись на особистісні характеристики інтелектуально-творчого потенціалу, вважаємо, що виявляючи обдарованих і здібних дітей, необхідно відстежувати і вивчати такі *характерні особливості:* інтелект; креативність; соціальна компетентність; психологічні здібності; не когнітивні особливості характеристики (використання опитувальників); характеристики шкільного і сімейного оточення; досягнення, захоплення.

***ЗАПИТАННЯ*. Що таке учнівське самоврядування та як його організувати в сучасній школі?**

Думка експерта Світлани Петрів:

Метою сучасної загальної освіти в Україні є виховання свідомого громадянина, формування життєво компетентної особистості, здатної до життєдіяльності в полікультурному соціумі. Школа XXI століття – це передусім відкрита виховна система, спрямована на виховання дитини як суб'єкта особистісного життя й успіху, оволодіння учнем життєвою компетентністю.

Співдружність різних об'єднань у школі дозволяє урізноманітнити види і функції самоврядування, дає можливість кожному учневі знайти саме свою справу, увійти в ту співдружність, яка йому ближча за інтересами, здібностями, нахилами.

Мета учнівського самоврядування – розвиток організаторських здібностей в учнів шкіл, залучення їх до освітнього процесу.

Головною умовою розвитку учнівського самоврядування є наявність його ефективної структури: наявність учнівських комітетів, шкільних рад, парламенту та уряду, президентської республіки та президентської ради.

Навчання лідерів має відбуватися у формі цікавих засідань на різноманітні теми, що сприяють розвитку лідерських якостей, формують свідомого громадянина держави, зокрема круглі столи, тренінги, проектна діяльність (засідання на теми: «Твоє життя – твій вибір», «Моральний вчинок», «Делегати дитячих прав», «Книга звитяги Євромайдану та АТО», екологічний проект «Зробимо наш край кращим», «Різдво у шанцях»).

Створено в соцмережах відкриту спільноту «Клуб старшокласників «Точка зору», де лідери району обговорюють проекти, діляться досвідом, стежать за новинами.

[https://www.facebook.com/groups/157331507959998/, https://vk.com/nttdym]

А також пропагує свою діяльність у обласній спільності «Авангард» [https://www.facebook.com/groups/1503977903261578/]

Дуже цікавим виявився проект **«Книга звитяги євромайдану та АТО».** Лідери області досить довго збирали матеріали. Проект ускладнився за рахунок того, що багато людей не вважали себе гідними бачити в цій книзі, або з певних причин боялися. Але все ж таки нам вдалося представити цю книгу на обласному зібранні лідерів. Оформили матеріали у вигляді книги.

У кожній школі має працювати шкільна парламентська рада. Голови рад систематично проводять засідання комісій, метою яких є організація життя шкільної молоді. Це змагання, конкурси, зокрема районні, години-роздуми, бесіди, інтелектуальні ігри, трудові десанти, операції «Милосердя», «Пам'ять», різноманітні акції.

Навчання лідерів учнівського самоврядування може відбуватися з такої тематики: «Хто такий лідер. Вчимося ораторському мистецтву», флеш моб «З вірою в серці», « Я – громадянин своєї держави », «Бути здоровим – це модно!».

Національно-патріотичне, освітньо-молодіжне товариство «Сокіл» створене і функціонує у 37 школах району і включає членів 3657. Головними напрямами діяльності товариства є: вивчення і відродження кращих традицій «Сокола», українських національно-патріотичних, молодіжних, дитячих товариств та організацій; розвиток і урізноманітнення форм їх діяльності; виховання членів товариства на ідеях свободи, рівності, національної та особистої гідності, шанування родинних зв'язків, працелюбності, взаємодопомоги й самодисципліни; виховання

національної самосвідомості членів товариства на засадах християнських чеснот (честі, доброти, шанування батька й матері, милосердя); формування у членів товариства бережливого ставлення до суспільного й державного багатства України, її природи, пам'яток культури, старовини, виховання із членів товариства цивілізованих господарів на своїй землі.

ЗАПИТАННЯ: **У чому полягає зміст управлінської діяльності керівника щодо формування позитивного іміджу навчального закладу?**

Думка експерта **Алли Кобевка**:

У сучасних умовах шкільна освіта опинилась перед вибором нових пріоритетів: спеціалізації, диференціації, інформатизації, профілізації, гуманізації тощо. Кожен директор і його педагогічний колектив мріють про те, щоб їх навчальний заклад виділявся серед інших, викликав бажання влаштуватися на роботу чи вчитися саме в ньому.

Збірний образ навчального закладу формується з уявлень про окремі його складові.

Основні складові структури іміджу навчального закладу:

1. *Імідж освітніх послуг.*
2. *Імідж споживачів освітніх послуг.*
3. *Імідж керівника та працівників.*
4. *Внутрішній, візуальний, соціальний і бізнес-імідж.*

Навчальний заклад, насамперед, - це постачальник освітніх послуг. Уявлення громадськості про освітні послуги формується на основі таких критеріїв:

- *затребуваність освітніх послуг;*
- *співвідношення ціни/якості додаткових освітніх послуг;*
- *унікальність пропозицій – відсутність аналогів на ринку освітніх послуг.*

На затребуваність найбільше впливає їх якість: результати ЗНО, перемоги учнів в олімпіадах, конкурсах, участь у проектах, кваліфікаційний рівень працівників. Вагомим чинником є забезпечення комфортних умов життєдіяльності учнів під час освітнього процесу.

Одним із чинників формування іміджу навчального закладу є його історія. Наявність видатних випускників, популяризація їхньої діяльності в стінах закладу, розміщення історії навчального закладу з акцентами на досягнення й унікальність на офіційному сайті та в мас-медіа – ефективний засіб формування іміджу.

Портрет керівника в очах громадськості складається з уявлень про його наміри, мотиви діяльності, ціннісні орієнтири, здібності, методи управління та результативність роботи.

Імідж працівників – це збірний узагальнений образ колективу навчального закладу. Тому важливо дбати про моральну, інтелектуальну, інформаційну, мовленнєву культуру кожного працівника незалежно від посади та роботи, яку він виконує.

Основні чинники внутрішнього іміджу: корпоративна культура, сприятливий психологічний мікроклімат у колективі.

На візуальний імідж впливає екстер’єр, інтер’єр, корпоративний стиль. Навіть за відсутності необхідних матеріальних ресурсів для перших двох чинників, можна забезпечити позитивне сприймання завдяки дотриманню корпоративного стилю.

Соціальний імідж – це уявлення оточення про соціальні цілі (місії) і роль навчального закладу в суспільному житті. Соціально зумовлена місія є візитною

карткою закладу, має відповідати очікуванням та потребам реальних і потенційних споживачів освітніх послуг, партнерів і спонсорів.

Бізнес-імідж, або ділова репутація, утворюється під час співпраці з діловим партнерами і досягається завдяки стабільності роботи, прозорості у співпраці з партнерами, готовності брати на себе зобов'язання і виконувати їх. Позитивний бізнес-імідж може сприяти залученню в навчальний заклад додаткових джерел фінансування.

Формування іміджу можна певною мірою форсувати. Формування репутації ніколи не може обійти природний рух розвитку установи, її ресурсні й організаційні аспекти. Репутація формується з огляду на попередні досягнення, успіхи, факти, події. Для створення іміджу використовується не лише минулий і сьогоднішній позитивний образ, а й ідеальне проектування нової моделі. Досягти належної репутації неможливо, якщо не працювати над власним іміджем.

Створення іміджу – це особливе мистецтво, що допомагає підкреслити переваги навчального закладу перед іншими. На імідж закладу працює історія, його співробітники, випускники. Імідж залежить від багатьох чинників, які створили певну громадську думку.

Отже, щоб той чи інший навчальний заклад вирізнявся неповторним сформованим іміджем, насамперед треба мати:

чітко визначені пріоритети,

- власну філософію, бачення майбутнього, сформульоване в місії школи;
- унікальну, неповторну, особливу систему цінностей, звичаїв, традицій, стилів поведінки;
- різноманітні та якісні освітні послуги;
- оригінальну систему виховної роботи;
- зв'язки із закладами додаткової освіти, ВНЗ, різними соціальними інститутами тощо;
- яскраві, пізнавальні, вчасно поновлювані інформаційні матеріали, призначені для зовнішньої презентації;
- систему цільової подачі інформації споживачам про свій потенціал, успіхи й пропоновані освітні послуги.

Основними методами формування іміджу ЗНЗ є:

- ефективні піар-заходи (Дні відкритих дверей, презентації і виставки освітніх послуг, публікації в ЗМІ тощо);
- благоустрій будівлі та території;
- підвищення педагогічної культури педагогічного колективу і всього персоналу школи.

Сформований позитивний імідж ЗНЗ допоможе вирішити низку завдань:

- збільшити привабливість школи, насамперед, для батьків, учнів і персоналу;
- підвищити ефективність заходів з інформування населення про нові освітні послуги;
- полегшити впровадження нових освітніх послуг;
- підвищити рівень організаційної культури закладу;
- покращити соціально-психологічний мікроклімат у шкільному колективі.

ТЕРМІНОЛОГІЧНА ДОВІДКА

Стратегія – довготривалий план розвитку організації, що інтегрує бачення, місію, цілі організації та дії в єдине ціле з урахуванням ресурсів, які має навчальний заклад, внутрішніх переваг, недоліків, очікуваних змін і пов'язаних із ними дій конкурентів.

PR-акція – один із інструментів, який використовується для реалізації обраної стратегії.

PR-заходи – це суспільно значимі, цільові, плановані акції, що проводяться рекламодавцем або за його замовленням з метою досягнення PR-результату.

Іміджева атрибутика – назва, фірмовий стиль, емблема, символіка, місце, історія, традиції.

Слово «імідж» асоціюється з такими поняттями, як репутація, пабліситі, авторитет.

Пабліситі – це широка позитивна популярність організації засобами інформації та реклами.

Репутація – громадська думка про когось, що-небудь.

Імідж – це те, що організація сама про себе думає та бажає, щоб про неї так думали.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Етапи формування і утвердження іміджу НЗ (внутрішнього та зовнішнього)

1. Початок цілеспрямованої роботи із формування ІНЗ

Внутрішній ІНЗ на цьому етапі лише формується (коригується).

Головні завдання, які треба вирішувати:

✓ вироблення педколективом спільного бачення перспектив, визначення і формулювання місії закладу, термінових та перспективних цілей, складання плану діяльності;

✓ аналіз сформованої шкільної культури з її системою цінностей;

✓ виявлення очікувань основних «клієнтів» школи: учнів і їхніх батьків;

✓ розробка загального стилю (зовнішніх атрибутів освітнього закладу й етики педагогічної взаємодії).

Зовнішній імідж водночас вимагає таких дій: *розробка (чи коригування) візуальних і діяльнісних елементів зовнішньої атрибутики для демонстрації духу єдності, корпоративності, формування образу;* рекламна продукція, що випускається закладом.

2. Активне формування ІНЗ

Внутрішній ІНЗ передбачає:

✓ упровадження і зміцнення традицій серед співробітників для створення корпоративного духу;

✓ формування системи стимулів створення позитивного ІНЗ, що полягає в розробленні психологічних, соціальних і економічних механізмів заохочення членів колективу до цього процесу;

✓ створення загального стилю приміщень НЗ відповідно до традицій, особливостей діяльності і фінансових можливостей.

Зовнішній ІНЗ спрямований на:

✓ виготовлення різноманітних рекламних засобів: рекламні інформаційні матеріали, сувенірна продукція;

✓ використання можливостей радіо-, телебачення для пропаганди досягнень;

✓ активне використання зовнішньої атрибутики будь-якої іміджевої діяльності;

✓ початок зв'язків із громадськістю, проведення піар-заходів: організація Днів відкритих дверей, презентацій, участь у спеціалізованих виставках, ярмарках освіти;

✓ створення власного сайту в Інтернеті як проекту, під час якого може діяти рекламний майданчик, де формуватиметься доброзичливий імідж закладу;

✓ активна соціальна реклама, в якій демонструється турбота про нове покоління через функціонування дитячих та юнацьких організацій, конкретну діяльність із збереження та зміцнення здоров'я учнів, зв'язки з різними соціальними інститутами, ВНЗ тощо;

✓ акцент у рекламі на стабільній діяльності, забезпечення регулярних і продуктивних зв'язків із випускниками різних років;

✓ організація постійного зворотного зв'язку для аналізу ефективності проведених заходів.

3. Підтримка, коригування й оновлення сформованого ІНЗ

Керування процесом підтримки, коригування й оновлення внутрішнього іміджу передбачає:

✓ активне залучення до курсів підвищення кваліфікації, перепрофілювання, конкурсів, проектів тощо;

✓ створення напрямів діяльності, як таких, що вписуються в загальний стиль закладу, так і новаторських;

✓ постійну підтримку прямого і зворотного зв'язку зі споживачами освітніх послуг.

«Імідж, що постійно не підкріплюється реальними справами, тане з часом, як сніг на весняному сонці» (Ю.Палеха)

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Проект Концепції іміджу навчального закладу

І. Основні цільові групи

1.1. Основні споживачі освітніх послуг та суб'єкти формування іміджу:

- учні, батьки, педагоги, працівники ПНЗ, що надають додаткові освітні послуги в закладі, працівники органів управління освітою, науковці та діячі освіти.

1.2. Потенційні соціальні партнери:

ДНЗ, ЗНЗ, ПНЗ, ВНЗ, бібліотеки, музеї, театри та інші заклади культури.

1.3. Потенційні спонсори та піклувальники:

Представники органів місцевого самоврядування, комерційні організації, що мають змогу надати фінансову та матеріальну допомогу, діячі науки, культури, спорту, що можуть увійти до складу піклувальної ради, готові надавати підтримку і захищати інтереси.

ІІ. Місія навчального закладу

Надання якісних освітніх послуг, забезпечення комфортних умов життє-діяльності, праці учасникам НВП та постійне підвищення ефективності за всіма напрямами діяльності навчального закладу.

III. Основні завдання

3.1. Формувати ефективну організаційну культуру навчального закладу.

3.2. Налагоджувати зв'язки та співпрацю із соціальними партнерами, спонсорами, меценатами, представниками ЗМІ.

3.3. Забезпечувати привабливість закладу для всіх учасників.

3.4. Удосконалювати професійну, інформаційно-комунікаційну компетентність працівників.

3.5. Підтримувати доброзичливий мікроклімат у педагогічному, учнівському та батьківському колективах.

3.6. Надавати своєчасну психолого-педагогічну допомогу учасникам НВП.

3.7. Розширювати перелік освітніх послуг.

3.8. Покращувати матеріально-технічну базу.

3.9. Формувати та постійно підтримувати позитивний імідж закладу.

IV. Принципи діяльності

4.1. Якісне надання послуг, регламентованих Статутом навчального закладу.

4.2. Гарантована участь усіх учасників НВП у вирішенні питань діяльності закладу.

4.3. Прозорість і відкритість діяльності закладу.

V. Ціннісні орієнтири

5.1. Пріоритет якості надання освітніх послуг та забезпечення високого рівня ефективності НВП.

5.2. Толерантні колегіальні взаємини між колективом закладу, батьками та місцевою громадою.

5.3. Рівний доступ усіх категорій до інформації про діяльність навчального закладу.

VI. Описова модель ідеального іміджу

Навчальний заклад прагне набути такого іміджу:

- висока якість надання освітніх послуг та комфортні умови життєдіяльності й праці;
- осередок навчання, виховання, розвитку нового покоління;
- осередок провідної науково-педагогічної думки для колег з інших закладів;
- надійний партнер для розв'язання спільних проблем, проведення акцій та проектів (для потенційних соціальних партнерів);
- авторитетний і соціально-значущий для потенційних спонсорів;
- надійне джерело актуальності й суспільно важливої інформації з питань освіти (для ЗМІ);
- місце проведення змістового дозвілля та суспільно корисних справ (для батьків та місцевих мешканців зокрема);
- флагман освіти області, міста, району та повноправний учасник інформаційного суспільства (для широкої громадськості).

Теми ПР-акцій і заходів, які супроводжуються ПР- акціями:

1) знаменні дати (День Незалежності, День працівника освіти, Новий рік, День захисника Вітчизни, День Перемоги тощо);

2) Перший і Останній дзвоник, випускний вечір;

3) візити відомих особистостей, прийоми гостей;

4) олімпіади, МАН, змагання, конкурси, дебати;

5) спонсорські подарунки, премії;

6) спеціальні дні, тижні, місячники;
7) семінари, круглі столи, методичні об'єднання;
8) шкільні батьківські збори;
9) вибори і діяльність органів учнівського самоуправління;
10) поїздки, екскурсії;
11) інше.

Зміст ПР-акцій:
1) статті, нариси, інтерв'ю в пресі або Інтернеті;
2) фоторепортажі з місця події;
3) листи, відгуки учнів, випускників, батьків, гостей, відомих людей;
4) буклети, брошури, інформаційні матеріали, настінні і кишенькові календарі;
5) відеофільми;
6) внутрішні шкільні газети, стенди, виставки, експозиції;
7) виступи, лекції, бесіди;
8) інше.

Засоби інформації:
1) газети і журнали:
2) веб-сайт закладу;
3) друкована продукція: брошури, інформаційні матеріали, буклети, посібники;
4) внутрішні засоби;
5) усна форми.

Виконавці ПР-акцій:
1) директор НЗ;
2) заступники директора;
3) голова ради НЗ і активні батьки;
4) президент і актив учнівського самоуправління;
5) активні педагоги.

Групи-адресати ПР-акцій:
1) внутрішні:
- педагоги;
- учні;
- батьки;

2) зовнішні:
- державні адміністрації (обласна і районна);
- ради (обласна, районна, міська);
- спонсори;
- колеги з інших НЗ;
- жителі міста і району.

Кожна конкретна ПР-акція спрямована на посилення одного чи кількох компонентів позитивного іміджу й реалізується за окремим сценарієм, який розробляється з урахуванням чотирьох критеріїв:
1) актуальність теми;
2) оперативність інформування;
3) популярність (участь відомих особистостей);
4) новизна.

***ЗАПИТАННЯ*: Які вправи допомагають сформувати в педагогів психологічну культуру?**

***Думка експерта Світлани Лавровської*:**

Психологічна культура в загальному розумінні – це система психологічних знань, здатність використовувати їх відповідно до високих морально-етичних норм і ціннісних критеріїв.

Ідея розвитку психологічної культури означає, що особистість повинна повернутися до свого природного стану, контролювати поведінку, мати високу відповідальність за те, що складає сферу його культури, щоб досягти гармонії культури і «натури».

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Вправа «Знайомство»

Мета*:* познайомити учасників одне з одним, налаштувати на роботу.

Психолог дає учасникам папір та ручки. Кожен учасник пише своє ім'я, ділить листок на дві частини: «+», «-». Під знаком «+» пишуть назву улюбленого фрукту, тварини, психологічну особливість, яка подобається в інших людях, та психологічну особливість, яка подобається в самому собі. А під знаком «-» кожен учасник пише фрукт, тварину, психологічну особливість в інших та в собі, які не подобаються. Тренер зачитує назву кожного пункту, а всі зачитують свої записи.

1 – фрукт 3 – психологічна особливість в інших

2 – тварина 4 – психологічна особливість в собі

Обговорення:

- Що нового Ви дізналися один про одного?
- Поділитися враженнями.

Вправа «Мій стиль спілкування»

Мета: ознайомити зі стилями спілкування та визначити власний стиль спілкування.

Пропонуємо протягом 5 хвилин скласти список якостей, важливих для спілкування. Обов'язково якості пов'язуємо з літературним героєм: «веселий як Петрик П'яточкін» (усього 5 якостей).

Формуємо загальний список якостей, важливих для спілкування. При цьому їх буде лише 5. Названі якості будуть включені до загального списку більшістю голосів (оформлюємо на дошці). Кожен учасник може висловити свою думку, аргументуючи її, наводячи приклади, що ілюструють, як і за яких умов ці якості допомагали перебороти ту чи іншу перешкоду.

Потім переписати собі на аркуш ці якості, навпроти кожної з них поставити оцінку за 10-бальною шкалою (*Коментар*: кожен учасник практикується у відстоюванні своєї позиції, дотримуванні правил культури дискусії).

Рухлива вправа «Тостери-грінки»

Мета: дати можливість учасникам відпочити, розім'яти м'язи.

Учасники об'єднуються в трійки. Двоє беруться за руки і стають тостером. Один заходить в середину. Він – «грінка». За командою «тостер» «тостери» міняються місцями. За командою «грінка готова» – «грінки» підстрибують на місці. За командою «грінки» – «грінки» міняються місцями.

Вправа «Безлюдний острів»

Мета: навчитися працювати колективно, розподіляти ролі, домовлятися.

Методист об'єднує учасників в три групи, роздає учасникам завдання: працюючи колективно, вижити на безлюдному острові (зображений на великому папері), організувати на ньому господарство, налагодити соціальне життя, розподілити основні функції й обов'язки. Вирішити питання про владу: якою вона буде на цьому острові? Хто буде приймати остаточне рішення? Розробити моральний кодекс. Виліпити себе з пластиліну й посадити на острів.

Кожна група презентує свої «острови».

Методист роздає моделі педагогічної взаємодії, визначає, хто поводив з групи себе відповідно до вибраної ролі, кожного віднести до якоїсь групи.

Вправа «Моя емоційна власність»

Мета: відпрацьовування «Я-повідомлення».

Учасники працюють у тих мікрогрупах, що і в попередній вправі.

Методист пропонує учасникам конфліктні ситуації, які треба розв'язати за формулою «Я-повідомлення»:

Я відчуваю…(емоції), коли ти… (дії), тому що…(причина).

1. *Двоє учнів у класі розмовляють під час Вашого уроку.*

2. *Ваші дидактичні матеріали позичив колега й обіцяв віддати їх наступного дня. Через два дні, коли Ви готувалися до уроку, виявилося, що матеріали не повернули.*

3. Сусідський пес гавкає від кожного звуку. Останні дві ночі він гавкав безперервно й не давав Вам заснути до 3 годин ночі.

У кожній мікрогрупі відпрацьовується відповідь. Потім розігруються сценки кожною групою, обговорюються думки та враження, які виникли у членів групи під час виконання даної вправи.

Обговорення: «Чи сподобалося Вам «Я-повідомлення» у конфліктній ситуації?»

Вправа «Автопортрет»

Мета: формування в учасників навичок самоаналізу, розвиток творчості.

Під тиху музику учасники малюють символічний автопортрет, тобто піктограму. Дати незвичайний заголовок малюнку. Виконані портрети вивішуються на дошці. Учасники аналізують бачення кожного малюнка, відчуття, настрій, емоції, які він викликає, указують, кому він належить.

Вправа «Апельсин»

Мета*:* створити й підтримувати позитивний емоційний фон.

Учасники стають у коло. По черзі передають один одному апельсин, говорячи при цьому побажання. Апельсин дістанеться тому, хто висловить найоригінальніше побажання.

1. Максименко С.Д. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування) / С.Д. Максименко, М.М. Заброцький. – К.: Главник, 2005. – 112 с. – (серія «Психол.інструментарій»). Бібліогр.: С.107-109.

2. Мотков О.И. Психологічна культура особистості // Шкільний психолог. – 1999. – №15. – С. 8-9.

2. Туріщева Л.В. Психокорекційні ігри в роботі педагога. – Х.: Основа, 2007. – 160 с. (Серія «Профільне навчання»).

3. Туріщева Л.В. Настільна книга шкільного психолога: Навчально-методичний посібник для вчителя. – Х.: Основа, 2008. – 256 с.

4. Туріщева Л.В. 101 схема і таблиця. На допомогу шкільному психологу. – Х.: Основа, 2008. – 94 с. (серія «Золота педагогічна скарбниця»).

***ЗАПИТАННЯ*: У чому полягають особливості професійної діяльності педагога в умовах інклюзивної освіти[24]?**

Думка експерта Любові Прядко:

Освіта є найвагомішою і найбільш проблемною сферою у житті дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП). Вона виступає ніби індикатором кола інших проблем, адже, як лакмусовий папірець, виявляє такі проблеми: доступність архітектурних споруд, транспортування дітей з ООП, їхня комунікаційна обмеженість, матеріальне забезпечення, працевлаштування в майбутньому. У зв'язку зі змінами в освіті навчання дітей з особливими освітніми потребами з'являються нові типи навчальних закладів: інклюзивні навчальні заклади та навчально-реабілітаційні центри. Інклюзивний заклад забезпечує інклюзивну модель освіти як систему освітніх послуг. Відповідно поява нових закладів вимагає перегляду змісту підвищення кваліфікації в інституті підвищення кваліфікації.

Актуальність означеної проблеми для розвитку інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами в Україні супроводжується низкою суперечностей, зокрема між:

– необхідністю запровадження інклюзивної моделі освіти та відсутністю професійної готовності педагогів нового типу;

– соціальним запитом суспільства до системи освіти та низьким рівнем матеріально-технічної бази закладів;

– потребою суспільства в соціалізації дітей з особливими освітніми потребами та обмеженістю умов входження в суспільство;

– запитами педагогічної практики щодо з'ясування специфіки організації уроку в інклюзивних загальноосвітніх закладах, написання конспектів уроків та складності можливості узгодження їх із загальним процесом.

Міжнародні стандарти в галузі прав людини ґрунтуються на ідеї участі кожної особи в суспільному житті на засадах рівності й без дискримінації (ООН, 1993). Поширення в Україні процесу інклюзивного навчання дітей з обмеженими можливостями фізичного та (або) психічного здоров'я є не лише відображенням часу. Це крок до забезпечення повної реалізації прав дітей з особливими потребами на якісну освіту.

Інклюзивна практика передбачає доступ до одержання якісної освіти в умовах загальноосвітнього навчального закладу за місцем проживання та створення необхідних умов для успішного навчання для всіх без винятку дітей незалежно від їх індивідуальних особливостей, психічних та фізичних можливостей.

Інклюзія (від англ. *Inclusion* – включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціумі. Він припускає розробку й застосування таких конкретних рішень, які зможуть дозволити кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті.

---

[24] Випускна робота ***Прядко Л.О.*«Формування професійної готовності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до реалізації інклюзивної освіти» –** переможець конкурсу випускних робіт слухачів курсів підвищення кваліфікації ЦІППО «УМО» НАПН України за 2016 рік (Наук. керівник: Сидоренко В. В**)**

Основною специфікою інклюзивного закладу є професійна готовність педагогів для забезпечення якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами, а також наявність асистента вчителя.

Основні завдання педагога інклюзивного навчального закладу:

1) створення умов для якісного опанування учнями знань відповідно до спеціального Державного стандарту;

2) реалізація особистісно орієнтованого підходу до визначення змісту, обсягу й характеру навчального матеріалу на кожний урок, методів, форм навчання, темпу роботи, максимально адаптованих до можливостей і потреб дитини з особливими освітніми потребами;

3) розроблення і впровадження індивідуальних навчальних програм для окремих учнів за згодою батьків;

4) систематичне та якісне проведення корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на запобігання порушень у розвитку й поведінці дітей, виправлення їх педагогічними засобами.

З огляду на те, що інклюзивний заклад має забезпечити нові умови для розвитку учнів із порушеннями психофізичного розвитку, його керівники мають опанувати не лише нові знання та вміння в галузі сучасної педагогіки (зокрема інклюзивної освіти, педагогічної інноватики, педагогічної аксіології тощо), а й у галузі сучасного управління (зокрема менеджменту освіти й менеджменту освітніх інновацій).

Освітній процес у класах з інклюзивним навчанням у загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється відповідно до робочого навчального плану школи, складеного на основі Типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів, затверджених Міністерством освіти і науки України, з урахуванням потреб учня та особливостей його психофізичного розвитку.

Відповідно до інструктивно-методичного листа Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 18.05.2012 № 1/9-384 «Про організацію інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах», для учнів з обмеженими можливостями здоров’я, які навчаються в інклюзивних класах, розробляється індивідуальна програма розвитку (ІПР). Програму готує група фахівців, до складу якої входять: заступник директора з навчально-виховної роботи, учителі, асистент учителя, практичний психолог, соціальний педагог, а також медсестра, учитель-дефектолог та інші педагогічні працівники. До процесу розроблення індивідуальної програми розвитку обов’язково залучаються батьки або особи, які їх замінюють. *Метою цієї роботи є визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання дитини з особливими освітніми потребами*.

Особливістю освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами є його корекційна спрямованість. Ефективність роботи досягається шляхом надання таким учням корекційної допомоги. Для проведення корекційно-розвиткових занять в індивідуальному навчальному плані учня передбачається від 2 до 4 годин на тиждень відповідно до особливостей психофізичного розвитку учня.

Кількість годин на тиждень для проведення корекційно-розвиткових занять із кожним учнем встановлюється з урахуванням рекомендацій. Корекційно-розвиткові заняття проводяться як у першу, так і в другу половину дня вчителями-дефектологами за кваліфікацією: логопед,

тифлопедагог, сурдопедагог, олігофренопедагог, ортопедагог, а також практичними психологами.

Визначення рівня сформованості знань, умінь і навичок учнів з особливими освітніми потребами здійснюється з метою забезпечення позитивної мотивації навчання, інформування учнів про їх індивідуальні досягнення, визначення ефективності педагогічної діяльності вчителів.

У процесі підготовки до уроку в загальноосвітньому інклюзивному класі вчитель складає *план-конспект уроку*, в якому так інтегрує навчальний матеріал загальноосвітніх і спеціальних (корекційних) програм, щоб на одному уроці діти з різним рівнем психофізичного й інтелектуального розвитку вивчали близьку за змістом тему, але на тому рівні засвоєння, який доступний для кожного учня. Інформація повинна відповідати рекомендованій учневі для навчання освітній програмі. Закріплення і відпрацювання отриманих знань, умінь і навичок ведеться на різному дидактичному матеріалі, підібраному для кожного учня індивідуально: роздаткові картки, вправи з навчальних посібників і підручників.

Структура уроку відповідає вимогам, що пред'являються до організації і проведення уроків у малокомплектних школах, де вчитель по черзі проводить спільну діяльність із різними групами дітей у класі. Для пояснення складних для сприйняття тем учням пропонуються картки-інструкції з описом покрокових дій. Така побудова навчальних занять створює умови, за яких усі учні класу залучаються до загальнокласної роботи.

Для всіх дітей з особливими освітніми потребами характерні спільні порушення розвитку, які треба враховувати педагогам загальноосвітніх закладів під час організації інклюзивного навчання.

Вивчення школяра є основою правильного його навчання. Тільки правильний педагогічний прогноз допоможе вчителю скласти кваліфікований висновок про необхідність та доцільність тих чи інших педагогічних дій. Більшість учителів, які зацікавлені в результативності навчання дитини з особливими освітніми потребами шукають готових відповідей у педагогічній та спеціальній літературі, але їх не знаходять. *Жодна найавторитетніша книга, розгорнутий висновок психолого-медико-педагогічної консультації не дасть необхідного результату*. Для цього треба ретельно вивчити дитину.

Вивчення дитини, на думку вченої С.П. Миронової, передбачає з'ясування таких основних аспектів:

- категорії порушення і конкретний клінічний діагноз;
- збережених сторін психіки, можливостей дитини;
- структури порушення, первинного дефекту, вторинних відхилень, наявності педагогічної занедбаності;
- наявного рівня знань, умінь і навичок дитини щодо відповідного стандарту освіти;
- впливу порушення на здатність дитини до навчання, її поведінку, спілкування;
- індивідуальних особливостей пізнавальних процесів;
- темпу діяльності та динаміки втомлюваності;
- самооцінки дитини і ставлення дитини до власних труднощів у навчанні, спілкуванні тощо;
- особливостей емоційно-вольової сфери;
- характерологічних особливостей, поведінки дитини;
- рівня самостійності;

– спрямованості особистості дитини (інтереси, потреби, схильності, можливості, цінності) [Інклюзивне навчання : організаційне, змістове та методичне забезпечення : навч.-метод. посіб. / [кол. авторів за заг. ред. С.П. Миронової]. – Камянець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. – 236 с., С. 74].

Саме ці специфічні порушення мають бути покладені в основу укладання **індивідуальної програми розвитку**, проведення уроків в інклюзивному класі, оцінювання досягнень учнів та визначення подальших перспектив розвитку дитини.

Крім специфічних проявів порушень, треба пам'ятати й про загальну особливість нервової системи у всіх дітей з особливими освітніми потребами: *виснажливість та вразливість нервової системи*. «Оскільки охоронний режим передбачає орієнтоване на структуру дефекту оптимальне поєднання розумового і фізичного навантаження, активного й пасивного відпочину, перебування на свіжому повітрі, комфортних фізичних умов, сповільнених темпів навчання, заходів, спрямованих на зміцнення нервової системи та загартування організму, забезпечення емоційної підтримки» [Інклюзивне навчання : організаційне, змістове та методичне забезпечення : навч.-метод. посіб. / [кол. авторів за заг. ред. С.П. Миронової]. – Камянець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. – 236 с., С. 156].

В умовах загальноосвітнього навчального закладу важливе значення має обережний підхід до природи дитячого мозку дитини, дотримання охоронно-педагогічного режиму.

У **Концепції розвитку інклюзивної освіти** поняття «інклюзивне навчання» тлумачится як комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

Якісна освіта для дітей із особливими освітніми потребами – це передусім забезпечення корекційно-розвивальної складової навчання. Особистісно-орієнтовані методи навчання дітей з порушенням пізнавальної діяльності повинні враховувати індивідуальні особливості навчально-пізнавальної діяльності таких дітей:

- подача матеріалу невеликими порціями;
- повільний темп засвоєння нового матеріалу;
- максимальне використання наочності;
- постійне повторення;
- уникнення психотравмувальних ситуацій;
- стимулювання найменших досягнень дитини;
- надання індивідуальної допомоги (наприклад, при несформованості фонематичного сприймання замість диктанту можна дати списування тексту; при труднощах письма за зразком запропонувати письмо за контуром чи опорними крапками у зошитах; при труднощах запам'ятовування словесної інструкції використати наочну: таблиця, умовні позначення тощо; при неможливості зрозуміти хід виконання задачі навести аналогічну, розв'язану раніше або запропонувати виконати її у практичному плані).

Формування професійної готовності педагога загальноосвітніх навчальних закладів до реалізації інклюзивної освіти передбачає:

1. Вироблення позитивного ставлення до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного навчання та набуття здатності педагогічно мислити на основі системи знань і досвіду пізнавальної діяльності.

2. Набуття певного досвіду практичної діяльності й спілкування в умовах інклюзивного навчання шляхом оптимального поєднання репродуктивних і активних методів навчання.

3. Набуття здатності аналізу власної навчальної, допрофесійної та професійної діяльності; потреби в професійному та особистому зростанні й підвищенні рівня інклюзивної компетентності.

4. Розвиток та використання в практичній діяльності сформовані ключові компетентності.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Методичні рекомендації для педагогів загальноосвітнього навчального закладу навчання дітей з особливими освітніми потребами

Втілення у життя ідей інклюзії, зміна освітнього процесу відповідно до її принципів – завдання складне для всіх, хто залучений до реалізації технології інклюзивного навчання. Поява нової моделі вимагає від педагогів не лише залучення учня з особливими освітніми потребами до процесу, але й розуміння ними типологічних порушень кожної нозології дітей та співпрацю з іншими фахівцями. Самим педагогам треба бути відкритими на нові ідеї, бачити необхідність змінюватися, уміти прийняти відмінності та особливості інших людей.

Справжній учитель, який прагне допомогти дитині з особливими освітніми потребами, завжди стурбований професійними питаннями:

1. **Що маємо?**
2. **Що повинно бути?**
3. **Що необхідно зробити, щоб було так, як потрібно?**

Реалізація інклюзивної практики в освіті порушує дуже важливі проблеми:

1) *як в умовах загальноосвітнього навчального закладу забезпечити якісне оволодіння дітьми з особливими освітніми потребами основними знаннями, уміннями та навичками*;

2) *як максимально реалізувати збережені функції дитини та компенсувати порушені*;

3) *як соціалізувати й адаптувати до життя у суспільстві дитину з особливими освітніми потребами*.

Вирішення саме цих проблем, на нашу думку, буде показником ефективності інклюзивного навчання.

Процес формування професійної готовності вчителя до роботи в інклюзивному закладі – це складний процес, який відбувається протягом усього життя особистості вчителя та вирішується за допомогою школи, методичної служби, психологічного супроводу. Без позитивного ставлення педагога до дитини з особливими освітніми потребами будь-які спроби залучення її до загальноосвітнього навчального простору приречені на невдачу. Усі педагоги з ентузіазмом повинні підходити до основного завдання – *задовольняти потреби всіх учнів*.

Методичні рекомендації передбачають формування інклюзивного середовища, урахування специфіки навчання дітей з особливими освітніми потребами, профілактичну та просвітницьку роботу з дітьми та батьками.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Методичні рекомендації для педагогів інклюзивного навчального закладу щодо забезпечення організаційно-педагогічних умов діяльності інклюзивного навчального закладу:

1. Формувати готовність здорових учнів до позитивної спільної взаємодії з однолітками, що потребують корекції психофізичного розвитку.
2. Адаптувати навчальні плани, методики, матеріали та середовище до специфічних потреб дітей.
3. По-доброму, турботливо ставитися до дітей з обмеженими можливостями здоров'я, створювати умови для їх успішного навчання та розвитку в загальноосвітньому закладі.
4. Створити в класі демократичне середовище.
5. Ознайомитися із сучасними педагогічними підходами і методиками, які застосовують у спеціальних школах під час навчання дітей з легкою розумовою відсталістю.
6. Ураховувати специфіку навчання дітей з особливими освітніми поребами на уроках.
7. Здійснювати моніторинг розвитку дітей, які мають труднощі у засвоєнні знань, різних видів діяльності та адекватно оцінювати причини, якими спричинено ці труднощі.
8. Здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до вихованців із вадами психофізичного розвитку.
9. Ураховувати індивідуальну працездатність дитини відповідно до її діагнозу, здоров'я.
10. Ставити додаткові запитання, які активізують розумову діяльність учнів.
11. Використовувати спеціальні предметні уроки та екскурсії для безпосереднього сприймання об'єктів і явищ.
12. Плануючи уроки, розробляючи їх конспекти, учитель повинен чітко визначати корекційну мету кожного уроку.
13. Давати мінімальну кількість нових термінів, понять на одному уроці.
14. Поєднувати виклад матеріалу з поглибленням, уточненням, виправленням помилок, систематизацією, узагальненням.
15. Використовувати наочність з небагатьма об'єктами, особливо другорядними.
16. Викладати матеріал зрозумілими словами, у простій формі, середнім темпом.
17. Ділити складний матеріал на частини.
18. Працювати з дітьми на уроках та позаурочний час, звертаючи увагу на формування навичок самоконтролю.
19. Розвивати дрібну, артикуляційну й загальну моторику за допомогою пальчикової, артикуляційної гімнастики, чистомовок, масажу, загальнорозвивальних вправ, ігор і завдань.
20. Своєчасно виявляти відхилення в розвитку дитини та під керівництвом корекційного педагога брати участь у здійсненні правильного психолого-педагогічного супроводу дітей, що потребують корекції психофізичного розвитку.
21. Проводити роботу з батьками, надавати їм достовірну інформації про осіб із порушеннями психофізичного розвитку.
22. Консультуватися із психологом з питань втомлюваності дитини на уроках та з дефектологом.

Отже, якщо педагог інклюзивного навчального закладу буде враховувати ці методичні рекомендації під час планування та проведення уроків, то забезпечить всіх учнів класу, в тому числі і дітей з ООП, якісною освітою, подолає упередження та дискримінацію, сприятиме формуванню позитивного ставлення до такої дитини. Інклюзивна освіта є основною тенденцією розвитку сучасної освітньої практики. Інклюзивна освіта – це процес, який вимагає кардинальних змін у підготовці та перепідготовці педагогів.

Приклади індивідуальних завдань, які є пропедевтичною роботою для складання індивідуальної програми розвитку

Завдання 1. Скласти характеристику на дитину, за якою проводилося педагогічне спостереження.

Завдання 2. Провести педагогічне спостереження з метою визначення сильних і слабких сторін дитини.

Завдання 3. Розробити серію бесід з батьками учнів щодо формування самостійних умінь під час виконання домашніх завдань.

Завдання 4. Скласти методичні рекомендації для асистента вчителя щодо учня, який має розумову відсталість та порушення зору.

Завдання 5. Визначити засоби корекції залежно від стану та потенційних можливостей учня.

1. Алехина С. В, Алексеева М. Н., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83-91.

2. Денисова О. А., Поникарова В. Н., Леханова О. Л. Стратегия и тактика педагогов инклюзивного образования / О. А. Денисова, В. Н. Поникарова О. Л. Леханова // Дефектология. – 2012. – № 3. – С. 81-89.

3. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен / В. Бондар // Рідна школа. – 2011. – № 3. – С. 45-50.

4. Бондар В. І. Інтеграція дітей з обмеженими психофізичними можливостями в загальноосвітні заклади: за і проти. / В. І. Бондар // Дефектологія – № 3 – 2003. – С. 12-18.

5. Будяк Л. В. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник для керівників загальноосвітніх навчальних закладів. / А.А. Колупаєва, Л.В. Будяк // Інклюзивна освіта в педагогіці і практиці діяльності шкіл. Інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір України. – Розділ 1. – К., 2007. – С. 29-37.

6. Выготский Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – СПб. : Лань. – 2003. – 654 с.

9. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: Навчально-методичний посібник/ Кол.упорядників: О. О. Патрикеєва, Н. З. Софій, І. В. Луценко, І. П. Василашко, під заг. ред. В. І. Шинкаренко. − К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 96 с.

10. Інклюзивне навчання : організаційне, змістове та методичне забезпечення : навчально-методичний посібник / [кол. авторів за заг. ред. С.П. Миронової]. – Камянець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. – 236 с.

11. Колупаєва А.А. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: / А. А.Колупаєва // 36. наукових праць. – К.: Університет "Україна", 2004. – 448 с.

12. Колупаєва А. А. Засадничі понятійно-термінологічні визначення інклюзивної освіти / А. А.Колупаєва // Дефектологія №2. – 2009. – С. 3-6.

13. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: [монографія] / А. А. Колупаєва – К.: «Саміт-Книга», 2009. – 272 с.

14. Кравець Н. Особливості розумової працездатності школярів в умовах інклюзивної форми навчання / Н. Кравець, В. Шорохова // Рідна школа. – 2009. – № 11. – С. 17-21.

15. Кривоносова О. В. Інклюзивна освіта в Україні [Електронний ресурс] О.В.Кривоносова. – Режим доступу : www.education-inclusive.com/shho-take-nklyuziya.

16. КузьминаО.С.О подготовке педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / С.О. Кузьмина // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы международной научно-практической конференции (20-22 июня 2011, Москва) / ред.кол. : С.В. Алехина и др… – М. : МГППУ. – 2011. – С. 220-221.

17. Малофеев Н. Н. Западноевропейский опыт сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях интегрированного обучения / Н. Н. Малофеев // Дефектология.2005. – № 5 – С. 3-18.

18. Мігалуш А. О. Інклюзивна освіта – потреба суспільства / А. О. Мігалуш // Вісник Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут" : зб. наук. пр. Філософія. Психологія. Педагогіка. / М-во освіти і науки України, Нац. техн. ун-т України "КПІ"; редкол. : Б. В. Новіков (голова) [та ін.]. – К., 2007. – № 2 – С. 23-26.

21. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання : наказ Міністерства освіти і науки від 01.10.2010 № 912 // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 2010. – № 34/35/36.

22. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх нівчальних закладах. – Постанова Кабінету Міністрів від 15 серпня 20011 р. № 872

23. Прядко Л.О. Професійно-гуманістична спрямованість особистості як складова інклюзивної компетентності педагога/Л.О. Прядко / Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наукових праць. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – № 28. – С. 185-189.

24. Прядко Л.О. Науково-дослідна робота як один із засобів підготовки майбутніх корекційних педагогів до роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку інклюзивному навчальному закладі /Л.О. Прядко // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). // Збірник наукових праць / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. – Вип 15. В 2-х т., том1 – Камянець-Подільський, 2015. – С. 253-261.

25. Савчук Л. Компетентнісний підхід у підвищенні кваліфікації педагогів до запровадження інклюзивної моделі навчання дітей з ООП / Л. Савчук // Нова педагогічна думка. – 2010. – №1. – С. 98-101.

26. Синьов В. М. Чи приживеться північноамериканська модель інклюзії / В. М. Синьов, В. Бондар, В. Тищенко // Рідна школа № 8-9, – 2012. – С. 20-27.

27. Скрипник Т.В. Комплексна програма розвитку дітей з аутизмом (на допомогу фахівцям) : науково-методичний посібник / Т.В. Скрипник. – Кіровоград : Імекс- ЛТД, 2013. – 54 с.

30. Таранченко О. Тенденції сучасної освіти: роль педагога у створенні ефективної інклюзивної школи / О. Таранченко // Дефектологія. – 2011. – № 1. С. 4

31. Яценюк Л. Реалізація командного підходу до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного (інтегрованого навчання) / Л. Яценюк // Нова педагогічна думка 2012. – №4 (72) – С. 210 – 212

ЗАПИТАННЯ: **Як організувати професійний розвиток учителів основ здоров'я протягом міжкурсового періоду?**

Думка експерта Валентини Успенської:

Структура підвищення кваліфікації вчителів основ здоров'я в Сумській області побудована як єдина багатоланцюгова система, що включає: лабораторію з проблем здоров'язбережувальної діяльності в закладах освіти Сумського ОІППО (далі – Лабораторія); РМК (ММК); районні (міські) МО вчителів основ здоров'я; Школи (Центри) здоров'я в ЗНЗ. Наукове і практичне керівництво цією системою здійснюється Лабораторією (рис. 1), створеною при кафедрі методики початкової та природничо-математичної освіти Сумського ОІППО (2009 р.). Положення Лабораторії та концепція.

У структурі Лабораторії відображено вертикаль діяльності структурних підрозділів Сумського ОІППО, а також РМК (ММК), районних (міських) МО, навчальних закладів – усіх, хто системно впливає на здійснення післядипломної освіти педагогів. Методисти РМК (ММК) здійснюють координацію діяльності районних (міських) МО та методичної роботи у ЗНЗ.

Методична робота в системі шкільної освіти є умовою зростання творчої активності вчителів, школою для розвитку їхньої майстерності, формою підвищення кваліфікації без відриву від практичної діяльності. Методична підготовка вчителя спрямована на формування професійних умінь та навичок моделювання і проектування здоров'язбережувальних технологій; конструювання стійкої мотивації для ведення здоров'язбережувальної діяльності.

Для вчителів основ здоров'я з урахуванням специфіки предмета суттєву роль у здійсненні методичної роботи має створення та функціонування в ЗНЗ **Шкіл (Центрів) здоров'я**, що є освітніми осередками, які працюють за моделлю сучасного навчального закладу – школи сприяння здоров'ю. **Проект «Європейська мережа шкіл сприяння здоров'ю»** упроваджується в Україні з 1996 року з метою «відпрацювання моделей діяльності в закладах освіти, яка б сприяла збереженню та зміцненню здоров'я школярів та вчителів шляхом створення відповідного соціального і фізичного середовища, цілеспрямованої роботи по формуванню валеологічної свідомості, ЗСЖ» [Про подальше впровадження міжнародного проекту «Європейська мережа шкіл сприяння здоров'ю» в Україні : наказ Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства освіти України від 20.07.1998 № 206/272 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://sop.com.ua/regulations/2340/2592/2593/292160/].

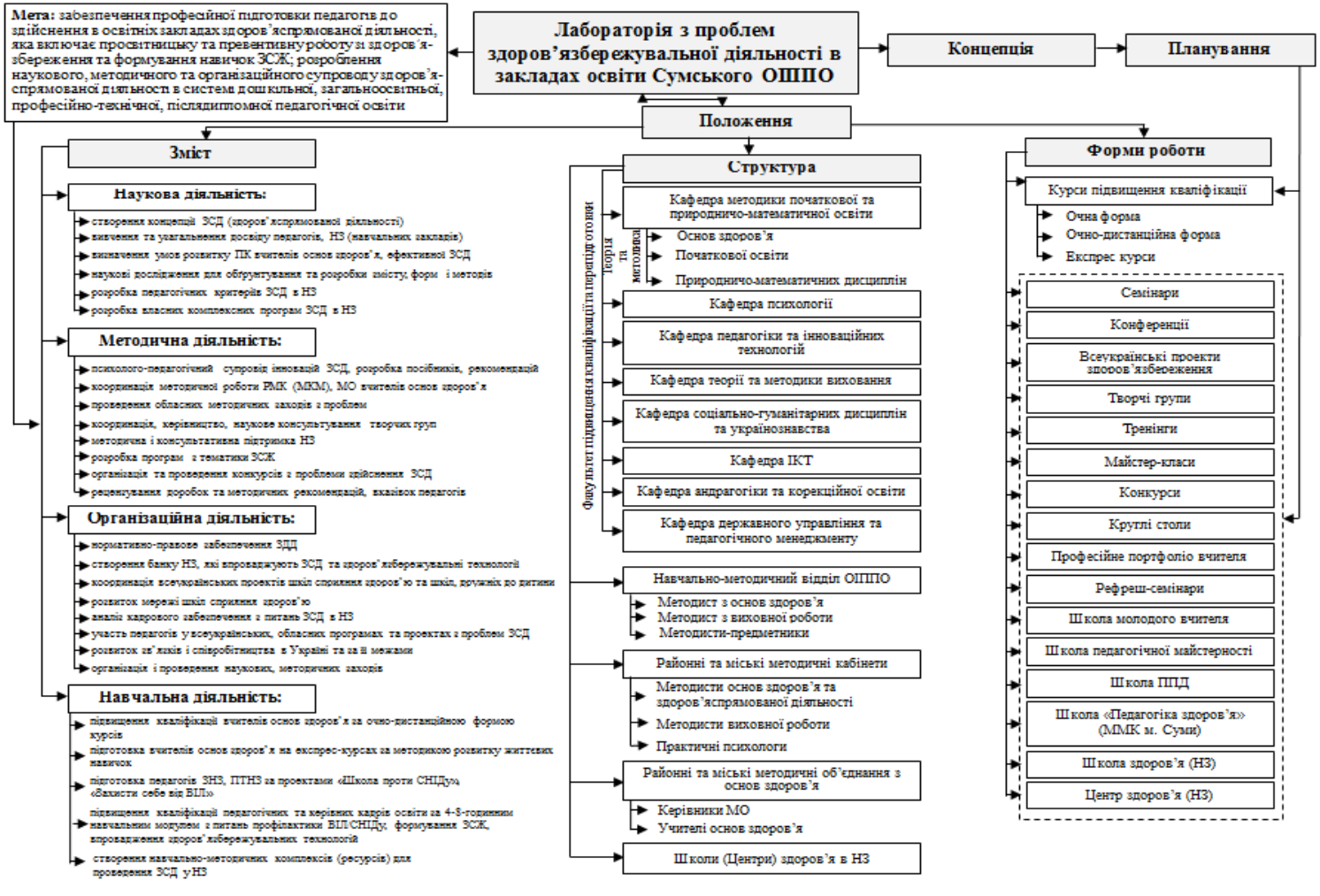
Професійному розвитку вчителя основ здоров'я у ЗНЗ, підвищенню рівня його професійної компетентності, на нашу думку, сприяє позитивний духовно-моральний

імідж ЗНЗ: сприятливі, інноваційно-творчі умови роботи; дослідницький характер методичної діяльності; становлення особистісно орієнтованого підходу до діяльності педагогів та в освітньому процесі; довіра в колективі, стимулювання творчої ініціативи; методична підтримка вчителя; емпатія до дітей; потреба в самоактуалізації, можливість отримати визнання у колективі; систематична самоосвіта; участь у здоров'яспрямованих проектах, роботі МО, конференціях, семінарах, педагогічних майстернях, творчих групах, конкурсах тощо; позитивний приклад і вплив учительського середовища; об'єктивна оцінка праці, об'єктивний контроль, атестація; моральне й матеріальне стимулювання.

Обґрунтування структури процесу підвищення кваліфікації вчителів основ здоров'я доцільно здійснювати шляхом:

- визначення основних принципів функціонування (освітньо-інституційних та розвитку знань про закономірності компетентної професійної діяльності вчителів основ здоров'я);
- уточнення цілей, спрямованих на розвиток професійної компетентності педагогів (мотиваційний вплив на ціннісний компонент);
- забезпечення розвитку когнітивного компонента;
- спонукання до використання операційно-діяльнісного компонента (умінь, навичок, досвіду);
- розвиток комунікативно-рефлексивного компонента в організації навчально-виховного процесу здоров'яспрямованого змісту);
- розкриття сутності багатоланцюгової системи (Лабораторія; РМК (ММК), районні (міські) МО вчителів основ здоров'я, Школи (Центри) здоров'я в ЗНЗ), що забезпечує курсовий (форми – очна, очно-дистанційна, експрес-курси) і міжкурсовий (методична робота) періоди.

У Положенні про районний (міський) методичний кабінет (центр) зазначено, що науково-методичне забезпечення методичних кабінетів, які організовують науково-методичну роботу, підвищення кваліфікації, професійного рівня педагогів і розвиток їхньої творчої ініціативи у міжкурсовий період, здійснюють інститути ППО [Сорочан Т. Створити освітній простір професійного розвитку / Т. М. Сорочан / Управління освітою. – 2010. – № 17 (245). – С. 13–15]. Як основа, вертикальна схема взаємодії навчально-методичного відділу післядипломної освіти (Сумський ОІППО – РМК (ММК) відділів (управлінь) освіти) [Науково-методичний супровід роботи з педагогічними працівниками районних (міських) методичних кабінетів (центрів) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://soippo.edu.ua/index.php/naukovo-metodichna-robota.] стала підвалиною розробленої схеми вертикальної взаємодії у здійсненні науково-методичного супроводу розвитку професійної компетентності вчителів основ здоров'я в системі післядипломної освіти: Лабораторія – РМК (ММК) (методисти основ здоров'я та здоров'язбережувальної діяльності) – районні (міські) МО вчителів основ здоров'я (керівники) – ЗНЗ (Школи (Центри) здоров'я в них) (рис. 9.13).


Мета: забезпечення професійної підготовки педагогів до здійснення в освітніх закладах здоров'яспрямованої діяльності, яка включає просвітницьку та превентивну роботу зі здоров'язбереження та формування навичок ЗСЖ; розроблення наукового, методичного та організаційного супроводу здоров'яспрямованої діяльності в системі дошкільної, загальноосвітньої, професійно-технічної, післядипломної педагогічної освіти
Лабораторія з проблем здоров'язбережувальної діяльності в закладах освіти Сумського ОІППО
Концепція
Планування
Положення
Зміст
Наукова діяльність:
створення концепції ЗСД (здоров'яспрямованої діяльності)
вивчення та узагальнення досвіду педагогів, НЗ (навчальних закладів)
визначення умов розвитку ПК вчителів основ здоров'я, ефективної ЗСД
наукові дослідження для обґрунтування та розробки змісту, форм і методів
розробка педагогічних критеріїв ЗСД в НЗ
розробка власних комплексних програм ЗСД в НЗ
Методична діяльність:
психолого-педагогічний супровід інновацій ЗСД, розробка посібників, рекомендацій
координація методичної роботи РМК (МКМ), МО вчителів основ здоров'я
проведення обласних методичних заходів з проблем
координація, керівництво, наукове консультування творчих груп
методична і консультативна підтримка НЗ
розробка програм з тематики ЗСЖ
організація та проведення конкурсів з проблеми здійснення ЗСД
рецензування доробок та методичних рекомендацій, вказівок педагогів
Організаційна діяльність:
нормативно-правове забезпечення ЗДД
створення банку НЗ, які впроваджують ЗСД та здоров'язбережувальні технології
координація всеукраїнських проектів шкіл сприяння здоров'ю та шкіл, дружніх до дитини
розвиток мережі шкіл сприяння здоров'ю
аналіз кадрового забезпечення з питань ЗСД в НЗ
участь педагогів у всеукраїнських, обласних програмах та проектах з проблем ЗСД
розвиток зв'язків і співробітництва в Україні та за її межами
організація і проведення наукових, методичних заходів
Навчальна діяльність:
підвищення кваліфікації вчителів основ здоров'я за очно-дистанційною формою курсів
підготовка вчителів основ здоров'я на експрес-курсах за методикою розвитку життєвих навичок
підготовка педагогів ЗНЗ, ПТНЗ за проектами «Школа проти СНІДу», «Захисти себе від ВІЛ»
підвищення кваліфікації педагогічних та керівних кадрів освіти за 4-8-годинним навчальним модулем з питань профілактики ВІЛ/СНІДу, формування ЗСЖ, впровадження здоров'язбережувальних технологій
створення навчально-методичних комплексів (ресурсів) для проведення ЗСД у НЗ
Структура
Факультет підвищення кваліфікації та перепідготовки
Теорія та методика
Кафедра методики початкової та природничо-математичної освіти
Основ здоров'я
Початкової освіти
Природничо-математичних дисциплін
Кафедра психології
Кафедра педагогіки та інноваційних технологій
Кафедра теорії та методики виховання
Кафедра соціально-гуманітарних дисциплін та українознавства
Кафедра ІКТ
Кафедра андрагогіки та корекційної освіти
Кафедра державного управління та педагогічного менеджменту
Навчально-методичний відділ ОІППО
Методист з основ здоров'я
Методист з виховної роботи
Методисти-предметники
Районні та міські методичні кабінети
Методисти основ здоров'я та здоров'яспрямованої діяльності
Методисти виховної роботи
Практичні психологи
Районні та міські методичні об'єднання з основ здоров'я
Керівники МО
Учителі основ здоров'я
Школи (Центри) здоров'я в НЗ
Форми роботи
Курси підвищення кваліфікації
Очна форма
Очно-дистанційна форма
Експрес курси
Семінари
Конференції
Всеукраїнські проекти здоров'язбереження
Творчі групи
Тренінги
Майстер-класи
Конкурси
Круглі столи
Професійне портфоліо вчителя
Рефреш-семінари
Школа молодого вчителя
Школа педагогічної майстерності
Школа ППД
Школа «Педагогіка здоров'я» (ММК м. Суми)
Школа здоров'я (НЗ)
Центр здоров'я (НЗ)

Науково-методичний супровід виконує різноманітні функції, співвіднесені із формами та методами роботи Лабораторії та координованих нею ланках:

• *діагностична* – виявлення здобутків та проблем у діяльності вчителя під час проведення методичних тижнів, укладання власного професійного портфоліо, під час атестації;

• *проектна* – побудова діяльності за принципами проектної технології, зокрема участь учителів у проектах «Школа сприяння здоров'ю», «Школа, дружня до дитини», «Захисти себе від ВІЛ»;

• *планувально-моделювальна* – установлення сучасних відносин між суб'єктами освітнього процесу через спільне планування заходів, спрямованих на досягнення найкращих результатів, підпорядкування їх моделі сучасного навчального закладу як школи сприяння здоров'ю (наради, спілкування електронною поштою, моделювання у ЗНЗ Шкіл (Центрів) здоров'я);

• *організаційно-координаційна* – удосконалення структури методичної роботи, її змісту відповідно до сучасних вимог до освітнього процесу з основ здоров'я, взаємодія та координація методичної діяльності за ієрархією (науково-практичні конференції, семінари, наради);

• *навчальна* – поглиблення і розвиток знань, умінь і навичок учителів основ здоров'я, необхідних для розвитку їх професійної компетентності;

• *науково-дослідна* – організація спільної роботи з науково-дослідними лабораторіями, ВНЗ, медичними закладами у проведенні дослідно-експериментальної діяльності, надання підтримки вчителям та керівникам у впровадженні інновацій, всеукраїнських проектів, експериментів (створення опорних шкіл, творчих груп, творчих лабораторій, Шкіл (Центрів) здоров'я);

• *навчально-методична* – спрямування методичних заходів на розвиток складових професійної компетентності вчителів основ здоров'я (семінари, тренінги, щорічні методичні рекомендації);

• *інформаційна* – надання необхідної інформації щодо основних напрямів розвитку освіти, програм, нових педагогічних технологій (семінари, майстер-класи, наради; методичні рекомендації, сайти (Сумського ОІППО, відділів (управлінь освіти));

• *консультаційна* – надання допомоги вчителеві у вирішенні будь-яких питань розвитку професійної компетентності, сприяння подоланню труднощів і бар'єрів, що перешкоджають успішній діяльності;

• *коригувальна* – зміна застарілих методик на інноваційні, необхідні для викладання основ здоров'я (тренінги, круглі столи, рефреш-семінари, супервізія);

• *адаптаційна* – узгодження очікувань, можливостей і готовності вчителя до впровадження інноваційних технологій в освітньому процесі з основ здоров'я (Школа молодого вчителя, тренінги, супервізія);

• *узагальнювальна* – виявлення, вивчення й оцінювання результативності інноваційної діяльності вчителів основ здоров'я, узагальнення і поширення, створення системи стимулювання діяльності вчителів, їх професійного розвитку (Школи ППД, Школи педагогічної майстерності);

• *моніторингова* – відстежування рівня розвитку професійної компетентності вчителів основ здоров'я через анкетування, тестування, опитування, спостереження;

• *видавнича* – редакційно-видавнича діяльність (редагування, друк, видавництво методичних рекомендацій, публікації на сайтах, в обласній педагогічній пресі, учителів і методистів – у місцевій пресі).

Серед основних форм науково-методичної роботи, здійснюваних Лабораторією, – проведення науково-методичних, науково-практичних семінарів, нарад, науково-практичних конференцій, круглих столів, майстер-класів, діяльність творчої групи, вивчення та узагальнення ППД, проведення всеукраїнських конкурсів навчальних закладів з проблем здоров'яспрямованої діяльності.

Форми роботи РМК (ММК), районних (міських) МО: творчі групи, які працюють над науково-методичними проблемами; семінари різних типів (методичні, практичні, проблемні, постійно-діючі, рефреш (з англійської «refresh» – «оновлення; повторити, освіжити в пам'яті»), на яких на новому рівні розглядаються питання використання інтерактивних технологій на основі розвитку життєвих навичок, науково-практичні конференції із залученням науковців, лікарів, представників соціальних служб та громадських організацій; тренінги, майстер-класи, Школи (молодого вчителя, ППД, педагогічної майстерності), які ведуть досвідчені вчителі; районні (міські) етапи конкурсів та оглядів (моделі сучасного навчального закладу – школи сприяння здоров'ю, школи, дружньої до дитини); різноманітні форми здійснення превентивної освіти в ЗНЗ; власне професійне портфоліо вчителя як управління самоосвітою.

ЗАПИТАННЯ: **Як організувати кероване самонавчання вчителя?**

Думка експерта Валентини Успенської:

Важливою складовою професійного розвитку вчителів є **організація керованого самонавчання, самоосвіти та самовдосконалення**, що забезпечує неперервне фахове вдосконалення, зорієнтовує вчителів на системний процес поповнення професійно значущих знань, умінь, навичок, стимулює до пізнавальної активності, слугує запорукою свідомої мотивації фахівця до розвитку професійної компетентності.

Реалізація самоосвіти вчителем здійснюється шляхом:

– виявлення здібностей, ціннісних орієнтацій та напрямів, перспектив особистого розвитку, чинників, що перешкоджають навчанню і саморозвитку педагога;

– створення особистої позитивної «Я-концепції»;

– інноваційного підходу до розвитку професійної компетентності як у курсовий, так і міжкурсовий період;

– рефлексії та аналізу власної діяльності через створення власного професійного портфоліо, карти професійного розвитку;

– виявлення та впровадження продуктивних технологій навчання і виховання;

– аналізу відкритих уроків, складання плану самовдосконалення професійної компетентності;

– створення вчителем банку власних розробок (уроків, позакласних заходів, сценаріїв, технологій);

– цілеспрямованої систематичної роботи над методичною темою;

– акумуляції і застосування на практиці результатів інноваційного педагогічного досвіду;

– кооперативної професійної взаємодії з колегами;

– оприлюднення індивідуальних наробок на методичних заходах;

– наставництва.

ЗАПИТАННЯ: **Що таке професійне портфоліо вчителя та яка його структура?**

Думка експерта Валентини Успенської:

Професійне портфоліо вчителів використовується як сучасна форма презентації рівня професіоналізму з метою позиціонування себе серед колег, керівників освіти. Для останніх вони слугують формою оцінювання навчальної, педагогічної та науково-методичної діяльності вчителя.

Портфоліо передбачає:

– добір матеріалів із власного педагогічного досвіду;
– осмислення вчителем власних дій;
– аналіз їх результативності у власних та учнівських досягненнях.

Складова портфоліо – «**Карта професійного зростання вчителя**» – візуалізує професійні здобутки вчителя, за якими педагог робить висновки про рівень розвитку власної професійної компетентності. Карта має узагальнювальний зміст, тому є доцільною для систематизації професійних надбань учителя в міжкурсовий період для подальшої презентації в період атестації; у процесі вивчення й узагальнення педагогічного досвіду.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

СТРУКТУРА ПОРТФОЛІО ВЧИТЕЛЯ ОСНОВ БІОЛОГІЇ (ПРИРОДОЗНАВСТВА, ЕКОЛОГІЇ)

Зразок (шаблон)

Титул

_____

повна назва навчального закладу

Портфоліо
члена методичного об’єднання вчителів біології
(природознавства, екології)

_____

прізвище, ім’я, по батькові

фотографія вчителя

Зміст

I. Загальні відомості про вчителя.
II. Сходинки педагогічної діяльності.
2.1. Освіта.
2.2. Трудовий і педагогічний стаж роботи.
2.3. Підвищення кваліфікації (курсова підготовка).
2.4. Підвищення кваліфікації в міжкурсовий період.
2.5. Нагороди, грамоти, листи, подяки.
III. Науково-методична діяльність.
3.1. Використання сучасних освітніх технологій, зокрема інформаційно-комунікаційних, у процесі викладання біології (природознавства, екології).
3.2. Організаційно-методична робота.
3.3. Робота вчителя з узагальнення та поширення власного педагогічного досвіду.

3.4. Участь в міських, обласних, Всеукраїнських конкурсах та проектах.

IV. Результати педагогічної діяльності.

4.1. Діагностика якості освітнього процесу.

4.2. Результати поточної та підсумкової атестації учнів.

4.3. Результати участі учнів у конкурсах природничого змісту.

4.4. Карта професійного розвитку вчителя біології (природознавства, екології).

V. Позакласна діяльність з предмета.

VI. Навчально-матеріальна база.

Додатки

Пам'ятки

I. Загальні відомості про вчителя

Прізвище, ім'я, по-батькові

Дата народження

Освіта, рік закінчення

Спеціальність за дипломом

Диплом

Кваліфікаційна категорія

Педагогічне звання

Педагогічний стаж роботи

Посада

Предмет викладання

Дата прийому на роботу в навчальний заклад, дані наказу

Домашня адреса

Дата

II. Сходинки педагогічної діяльності

2.1. Освіта

Навчальний заклад	Терміни навчання	Диплом (номер, спеціальність)

2.2. Трудовий і педагогічний стаж роботи

Термін роботи	Місце роботи	Посада

2.3. Підвищення кваліфікації (курсова підготовка)

Курси підвищення кваліфікації				
№	Назва курсів підвищення Кваліфікації	Кількість годин аудиторних занять	Терміни	Вид отриманого документа, номер

2.4. Підвищення кваліфікації в міжкурсовий період

Робота у складі районного (міського) методичного об’єднання				
№	Назва методичного об’єднання	Тема, над якою працює методичне об’єднання	Тема самоосвіти в рамках методичного об’єднання	Дата
Робота у складі шкільного методичного об’єднання				
№	Назва методичного об’єднання	Тема, над якою працює методичне об’єднання	Тема самоосвіти в рамках методичного об’єднання	Термін виконання
Робота у складі творчої групи				
№	Назва творчої групи, в якій працює (працював) вчитель	Тема, над якою працює група	Тема, над якою працює вчитель в межах групи	Термін виконання
Професійна перепідготовка або отримання допоміжної освіти				
№	Назва курсів професійної перепідготовки або отримання допоміжної освіти	Кількість годин аудиторних занять	Терміни	Вид отриманого документа
Навчання в магістратурі, аспірантурі, докторантурі, наявність вчених ступенів та наукових звань				
№	Назва виду навчання	Кількість годин ауди-торних занять	Терміни	Вид отриманого документа

Додаток – в електронному вигляді (гіперпосилання)

2.5. Нагороди, грамоти, листи, подяки

№	Вид нагороди	Досягнення, за які удостоєно нагороди	Рік	Дата і вид підтвердного документа

Додаток – в електронному вигляді (гіперпосилання)

III. Науково-методична діяльність

3.1. Використання сучасних освітніх технологій, в тому числі інформаційно-комунікаційних, у процесі викладання біології (природознавства, екології)

№	Назва використаної технології	Класи, в яких використовується технологія	Обґрунтування застосування	Прогнози або результат

3.2. Організаційно-методична робота

Робота у складі районного (міського) методичного об'єднання				
№	Форма заходу	Тема заходу	Термін і місце проведення	Результат
Робота у складі шкільного методичного об'єднання				
№	Форма заходу	Тема заходу	Термін і місце проведення	Результат
Робота у складі творчої групи				
№	Форма заходу	Тема заходу	Термін і місце проведення	Результат
Участь у семінарах, конференціях				
№	Статус заходу, назва	Заклад чи установа, місце проведення	Термін проведення	Форма участі, Результат
Співпраця з ВНЗ, державними та громадськими організаціями				
№	Установа	Вид співпраці	Термін діяльності	Результат

3.3. Робота вчителя з узагальнення та поширення власного педагогічного досвіду

№	Системи методичних розробок				
	Назва роботи	Тема	Об'єм	Рік написання	Рівень презентації, апробації
Авторська програма, методичні, дидактичні матеріали					
Науково-методичні статті					
Розробки уроків та позакласних заходів					
Наявність публікацій з проблем навчання, розвитку, виховання дітей					
№	Назва роботи	Тема	Об'єм	Рік видання	Видавництво

Участь у проведенні майстер-класів, круглих столів, конференцій					
№	Форма ознайомлення з досвідом	Тема	Рівень (шкільний, районний, міський, обласний)	Терміни	Рекомендації, відгуки

Розробка та реалізація авторських концепцій, програм, проектів			
№	Вид творчої роботи	Тема (напрямок, ідея…)	Наявність Відгуків

Участь в інноваційній діяльності			
№	Форма участі	Зміст роботи	Результативність

3.4. Участь у міських, обласних, Всеукраїнських конкурсах та проектах

№	Назва конкурсу	Терміни	Результат
	Участь в районних (міських) професійних конкурсах, проектах		
	Участь в обласних професійних конкурсах, проектах		
	Участь у Всеукраїнських конкурсах, проектах		

IV. Результати педагогічної діяльності

4.1. Діагностика якості освітнього процесу

Навчальні роки	Усього учнів вивчало предмет	Високий рівень	%	Достатній рівень	%	Середній рівень	%	Якість знань %	Середній бал
2014-2015									
2015-2016									
2016-2017									

4.2. Результати поточної та підсумкової атестації учнів

Форма представлення – таблиці, діаграми

4.3. Результати участі учнів у конкурсах природничого змісту

№	Конкурс, олімпіада	Дата	Досягнення

4.4. Карта професійного зростання вчителя біології (природознавства, екології) *(Додаток А)*

V. Позакласна діяльність з біології (природознавства, екології)

Методичні розробки, програми, фотозвіти тощо (в електронному вигляді – (гіперпосилання)

VI. Навчально-матеріальна база кабінету біології

Систематизація (каталогізація) обладнання кабінету (в електронному вигляді – (гіперпосилання)

VII. Додатки

– Автобіографія

– Моя педагогічна філософія (підходи, принципи, технології навчання і виховання)

– Матеріали виступів (педагогічні ради, методичні об'єднання, семінари, конференції)

– Публікації

– Власні методичні розробки

– Копії документів (посвідчення, сертифікати, нагороди)

– Творчі роботи і проекти учнів

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Таблиця 9.3

КАРТА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ

№		2014 -2015	2015 -2016	2016 -2017	2017 -2018	
1	Мій досвід					
	Вивчався					
	Презентувався					
	Узагальнювався					
2	Атестація					
	на ІІ категорію					
	на І категорію					
	на вищу категорію					
3	Маю учнів:					
	відмінників					
	переможців конкурсів					
4	Підготовлено переможців учнівських олімпіад					
	в районі (місті)					
	в області					
	в Україні					
5	Підготовлено переможців конкурсів, акцій тощо					
	в районі (місті)					
	в області					
	в Україні					
6	Особиста участь у конкурсі					
	на рівні району (міста)					

	на рівні області					
	на рівні України					
7	Ведення науково-дослідницької роботи з дітьми та підготовка їх до виступів					
8	Видано збірку дитячих робіт					
9	Виступ з концепцією діяльності з теми самоосвіти:					
	на шкільній педагогічній раді					
	на засіданні шкільного МО					
	на засіданні районного (міського) МО					
	На рівні ОІППО					
10	Участь у роботі районного (міського) МО					
	учасник заходів					
	проведення відкритих заходи					
	керівник					
11	Публікувалася					
	у газеті «……..…»					
	у журналі «……»					
	у збірнику					
	на сайті в Інтернеті					
12	Пройшла курси підвищення кваліфікації:					
	За …..……. формою					
	За …… формою					
	За …… формою					
13	Підвищувала кваліфікацію					
	під час конференцій					
	під час семінарів					
	під час вебінарів					
14	Створила власну методичну розробку					
	теоретичного змісту					
	систему уроків					
	систему позакласних заходів					
	дидактичний посібник					

15	Давала відкриті уроки					
	на рівні школи					
	на рівні району (міста)					
	на рівні області					
16	Освоїла сучасні технології викладання:					
	інтерактивні					
	проектну					
	мультимедійні					
	вирішення педагогічних задач					
17	Захистила честь школи в:					
	спорті					
	художній самодіяльності					
	конкурсі					
	огляді					
18	Нагороджувалась:					
	грамотою МОН України					
	грамотою обласного рівня					
	грамотою районного (міського) рівня					
	подякою					
	відзначена в наказі					
19	Наповнення власного електронного освітнього ресурсу					
	створено сайт					
	створено блог					
	залучено хмарні сервіси:					
	тощо …					
20	Тощо (інші надбання педагога):					

Пам'ятки

ШАБЛОНИ СКЛАДОВИХ ПОРТФОЛІО

Стаття

Назва статті
Анотація статті
Ключові слова
Постановка проблеми
Аналіз останніх досліджень і публікацій
Мета статті
Виклад основного матеріалу

Висновки
Список використаної літератури

Навчальний проект *(записується назва навчальної теми)*

Творча назва проекту
Проблема проекту
План проекту
Основний та другорядні (дотичні) навчальні предмети
Вік учнів, клас
Стислий опис проекту
Час, необхідний для проекту
Оцінювання учнівської діяльності та продуктів (з посиланнями на форми оцінювання)
Діяльність учителя (з посиланнями на приклади)
Діяльність учнів (з посиланнями на приклади)
Джерела та література
Відомості про автора: ім'я, по батькові, прізвище; фах, навчальний предмет; навчальний заклад; місто/село, район, область; контактні дані

Опис досвіду

Актуальність
Теоретична база
Новизна, провідна ідея
Система педагогічних ідей, технологія діяльності вчителя, так звана модель
Наслідки, результативність
Висновки.
Рекомендації
Бібліографічний список використаних джерел
Додатки

ЗАПИТАННЯ: **У чому полягає сутність технології створення конструктору уроку з основ здоров'я?**

Думка експерта Валентини Успенської:

Засвоєння інтерактивних технологій проведення уроків з основ здоров'я вчителями може вважатись ефективним, якщо педагоги можуть самостійно сконструювати урок та презентувати його перед колегами.

Розроблення уроку відбувається за допомогою **технології «Конструктор уроку-тренінгу з основ здоров'я»**.

«Конструктор» – це «набір частин і деталей, з яких діти будують іграшкові споруди або складають різні прилади» [Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел]. – К., Ірпінь : Перун, 2003. – 1440 с., с. 567].

Конструктор уроку-тренінгу з основ здоров'я створений за технологією, запропонованою А. Гіном [Гін А. О. Прийоми педагогічної техніки : Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Зворотній зв'язок. Ідеальність : посібник для вчителів. – 2-ге вид. – доп. / А. О. Гін. – Луганськ : СПД Рєзніков В. С., 2007. – 100 с., с. 69-72] **як морфологічна таблиця, де графу «Етапи уроку» співвіднесено з різними елементами інтерактивної**

технології, представлених в активних формах і методах, зафіксованих у графах (у нас їх 15). Учителі заповнюють конструктор власними наробками, надбаннями і називають **«Мій конструктор уроку-тренінгу з основ здоров'я»**.

На експрес-курсах конструювання вчителем уроку-тренінгу передбачає самостійну підготовку плану-конспекту уроку з основ здоров'я та його 20-хвилинну презентацію. Допомога вчителям у підготовці уроків надається шляхом коучингу – методу особистісного впливу.

Коучинг – це процес виявлення цілей людини та вироблення оптимальних шляхів їхнього досягнення [Степикіна Т. В. Метод коучингу в системі шкільної освіти [Електронний ресурс] / Т. В. Степикіна // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2012. – № 22 (4). – С. 84–90. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/vlup_2012_22(4)_14.pdf., с. 85].

Конструювання та презентацію вчителями уроку-тренінгу з основ здоров'я з використанням технології коучингу проведено в три етапи:

1) попереднє обговорення з учителем плану уроку із зазначенням навчальних цілей, очікуваних результатів, методів, засобів, організаційних форм групової роботи учнів, оцінювання їхньої діяльності за системою запитань, які спонукають до роботи: Що саме треба робити? Навіщо це потрібно? Як ви це будете формулювати? З чого Ви розпочнете? Як це виглядатиме? Які вправи передбачають формування життєвих навичок? Що Ви спроектуєте для об'єднання та роботи учнів у групах? Якими будуть показники засвоєння знань учнями? Як Ви дізнаєтесь про те, що досягли бажаного? Що конкретно треба робити? Які можливі перешкоди на цьому шляху?;

2) спостереження за вчителем під час презентації уроку, що здійснюється малою творчою групою слухачів курсів, включення вчителів в освітній процес у ролі учнів;

3) обговорення результатів спостереження у формі рефлексивного діалогу за запитаннями: як, на Вашу думку, пройшов урок? Чи досягнуто поставлені цілі? Які зміни в план доводилось вносити? Що, на Вашу думку, необхідно змінити чи покращити? Чому Вас навчив такий вид діяльності?

Успішність коучингу зумовлена взаємною підтримкою коуча та вчителів, засобами і стилем спілкування. Уміння, засвоювані вчителем, набуваються самостійно, а не нав'язуються коуч-викладачем, роль якого – лише стимулювати пізнавальну діяльність учителя. Тому кінцевою метою коучингу є підвищення ефективності виконання навчального завдання.

Особливу роль у становленні тренерських навичок учителів відіграє супервізія їхньої діяльності викладачами-андрагогами, яка є завершальним етапом підготовки вчителя з методики викладання основ здоров'я.

У міжкурсовий період інтерактивні технології вивчення методики та викладання основ здоров'я застосовуються у різних формах методичної роботи, демонструються вчителями на відкритих уроках. Практично відпрацьовуються тренінги, метод проектів, дискусії, дебати, кейс-метод, рольові ігри, тріади, взаємонавчання, технології «Акваріум», «Мозаїка», «Карусель», «Дерево рішень», «Кожен вчить кожного», «Складання асоціативних схем», «Малюй/пиши» та інші. Супервізорство досвідчених педагогів-тренерів допомагає розвитку майстерності вчителів.

При навчанні учнів основам здоров'я особливої уваги заслуговує **кейс-метод** (від *англ.* «case» – ситуація; *case-study* – «аналіз ситуації») – проблемно-пошуковий метод навчання шляхом аналізу типових ситуацій, оскільки практично на кожному занятті з виробленням певної життєвої навички аналізуються ситуації з реального життя.

Використання інтерактивних технологій вивчення предмета розвиває здатність учителів та учнів до самоактуалізації, співробітництва, формує вміння діалогічного спілкування, життєві навички безпечної для життя і здоров'я поведінки, розвиває здоров'язбережувальні компетенції учасників навчально-виховного процесу.

Таблиця 9.4

Конструктор уроку основ здоров'я за інтерактивними технологіями

Етапи уроку	Етапи тренінгу	Мета етапу	Методи, вправи, прийоми														
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Вступна частина																	
Організа-ційний етап	Знайомство	Психологічно підготувати учнів до спілкування та діяльності	Розшифруй ім'я	Долонька	Історія свого імені	Життєве кредо	Інтерв'ю	Мій портфель про мене сказав би…	Мій друг про мене сказав би…	Мій найбільший успіх…	Не хвалюся, але я…	Настрій шевербально	Портрет по колу	Сонце по колу	Я люблю…, бо…	Снігова куля	Якби я був…, то…
	Актуалізація правил роботи класу	Організація класу на продуктивну діяльність	Додай правило	Доречне правило	Найважче правило	Пісенька на правило	Правило порада										
Підготовка до активного свідомого засвоєння знань																	
Формулювання мети і завдань уроку	Очікування (оформлення плаката)	Навчити формулювати мету та вибирати конкретні засоби для її	Береги річки – човники	Гора - факели	Піщаний годинник – піщинки	Букет – квітки	Ялинка – іграшки	Небо - зорі	Сонце, хмаринки, промінці	Дерево - плоди	Вулик – бджілки	Старт, фініш, прапорці	Золота рибка - луска	Гусениця - метелики	Будинок - цеглинки	Пенал - олівці	Піраміда - кільця
Мотивація навчальної діяльності	Мотивація навчальної діяльності	Умотивувати до навчальної діяльності	Проблемна ситуація	Проблемне питання	Приваблива мета	Статистика свідчить	Медичний погляд										
	Зачіпка	Повідомити захоплююче у новому матеріалі, привабити увагу до нової теми	Здивуй	Історія	Аналогія	Реквізит	Статус	Виклик	Відтягнута відгадка	Легенди міфи, притчі	Вірш						

Засвоєння нових знань																	
Актуалізація опорних знань	Зворотній зв’язок / актуалізація знань	Отримати інформацію від учнів про готовність до засвоєння знань	Мікрофон	Незакінчене речення	Продовжити думку	Бесіда в колі											
Первинне засвоєння нових знань	Активні форми засвоєння нових знань (режим «учитель-клас»; «учитель-учень»)	Дати знання про наукові закони, принципи	Інформаційне повідомлення	Бесіда	Мінілекція	Повідомлення статистичних даних	Мультимедійна презентація	Мозковий штурм	Асоціативний кущ	Павутиння слів	Обговорення в колі	Проблемний діалог	Робота з термінами	Термінологічна розминка	Спіймай помилку	Портрет	
Вторинне засвоєння та осмислення нових знань	Інтерактивні форми засвоєння нових знань	На підставі засвоєння знань виробити відповідні навички та вміння у діяльності дітей	Проект	Дискусії дебати	Кейс-метод	Рольова гра	Тріади	Взаємонавчання	Акваріум	Мозаїка	Карусель	Дерево рішень	Кожен вчить кожного	Складання асоціативних схем	Шпаргалка	Трикутник/діамант	Малюй/пиши
Фізкультхвилинка	Руханка (не є етапом)	Збадьорити, активізувати рухову активність	Вітер дме й здуває …	Чайничок	Арифмометр	Іподром	Фруктовий салат	Я роблю так…	Третій зайвий	Морська фігура	Комплімент	Атоми і молекули	Струмочок	Фігури (будинки; тостери; слон)	Камінь, ножиці, папір	Синергія	Ілюстрації віршів
Узагальнення та систематизація знань																	
Закріплення,	Інтерактивні	Виробити відповідні	М’яч зі словами	Моя теза	Аукціон	Займи позиції	Портрет	Прес	Континуум	Світлофор	Машина часу	На шахо-	Конверт-				

тренування, відпрацювання вмінь	форми відпрацюванні нових знань	навички та вміння				цію						вому полі	ний мозковий штурм				
	Зворотній зв'язок	Висловити особисте ставлення до засвоєних ЗУН	Мікрофон	Мені це знадобиться …	Для мене було цінним …	Я зумію скористатись …	Тепер я знатиму, що…	Власний висновок	Я знав, я дізнався, я хочу дізнатись	Власне правило							
Контроль знань (етап визначається типом уроку)	Контроль знань, оцінювання	Оцінити знання учнів та діяльність на уроці	Самооці-нювання	Взаємооцінювання	Встанови відповідність	Аналіз ситуації	Щоденник	Ланцюжок	Так-ні	Вірю - не вірю	Снігова куля	Інтелектуальне лото	Бліцопитування ланцюжком	Спіймай помилку	Незакінчене речення		
Заключна частина																	
Домашнє завдання	Домашнє завдання	Дати домашнє завдання, прокоментувати його	Диференційоване завдання	Випереджуюче завдання	Придумай пастку	Створи проект	Ярмарок – продаж	3 рівні домашнього завдання	Повідомлення	Заповнити таблицю	Скласти кросворд	Створити презентацію	Сенкан	Вибери сам	Особливе завдання	Знайди завдання	Безпрограшна лотерея
Підсумки уроку	Рефлексія	Підвести підсумки уроку, висловити ставлення до нього	Смайлик	Дерево знань	Мікрофон	Оціни товариша	Ти мені – я тобі										
	Справджування очікувань	Визначити ступінь досягнення	Ті ж самі; переміщення стікера на плакаті відносно ступеня досягнення особистої цілі уроку														

		особистої ці-лі уроку															
	Заверше-ння уроку	Організовано закінчення уроку, побажання успіхів	Поба-жання	Спільна лічилка	Лозунг разом	Пісень-ка	Потиск ування рук	Пода-руй посміш-ку	Елек-тричний струм								

Критерії оцінювання результатів конструювання вчителями уроку-тренінгу з основ здоров'я

Показники оцінювання уроку-тренінгу з основ здоров'я	Бал
1. Логіка уроку та інноваційні підходи до формулювання навчальних цілей і відбору змісту дидактичного матеріалу з предмета	
1.1. Формулювання вчителем мети уроку, залучення учнів до цілепокладання, визначення способів досягнення мети: - залучення учнів до формулювання мети і завдань уроку шляхом переведення теми уроку в завдання, визначення способів досягнення навчальної мети; - грамотно вибудовується мета і завдання уроку без опору на розуміння процесу цілепокладання учнями; - процес цілепокладання не здійснюється	2 1 0
1.2. Мотивація навчальної діяльності та зворотного зв'язку: - здійснюється на початку уроку та підтримується впродовж уроку, супроводжує всі форми роботи та методи; - реалізується лише на початку уроку, при обґрунтуванні мети; - не здійснюється	2 1 0
1.3. Науковість навчальної інформації та завдань: - представлено пошук та аналіз невирішених наукових проблем; - здійснюється аналіз наукових проблем із застосуванням закономірностей і теорій; - навчальний матеріал викладається відповідно до змісту стандарту	2 1 0
1.4. Відповідність теми уроку змісту та інтегративній навчальній інформації з валеології, біології, фізичної культури, безпеки життєдіяльності, психології, медицини, культурології: - запропонований зміст повністю розкриває тему уроку, інтегруючи знання з різних наукових сфер; - тема уроку розкрита частково, не всі вправи є доцільними, здійснюється часткова інтеграція різних наукових сфер; - тема уроку не розкрита	2 1 0
1.5. Наявність логічних переходів між різними видами роботи на уроці-тренінгу для забезпечення усвідомлення учнями цілісного розуміння здоров'я як єдності фізичного, духовного, психічного і соціального складників: - простежується логіка уроку, запропоновані завдання (вправи) логічно пов'язані, супроводжуються висновками; - перехід між різними завданнями не завжди логічний, вправи не мають заключного висновку; - урок представлений набором вправ без логічних зв'язків між ними	2 1 0
1.6. Дотримання принципів здоров'язбережувальної педагогіки на уроці: - належних санітарних умов кабінету; унормованість видів навчальної діяльності; оптимізація діяльності учнів; норм навчальної роботи (29-38 хв.); особливостей закінчення уроку; - недотримання 1-2 принципів; - недотримання 3-х та більше принципів	2 1 0
1.7. Дотримання структури тренінгового заняття з основ здоров'я: - цілісне тренінгове заняття; - доцільне використання окремих елементів в структурі тренінгу; - заняття не відповідає структурі тренінгу	2 1 0

Разом 14 балів	
2. Формування знань, умінь і життєвих навичок учнів на уроці-тренінгу	
2.1. Дотримання дидактичних принципів викладання предмета (науковість; доступність; наочність; проблемність; самостійність і активність; системність, систематичність і послідовність; диференційованість, індивідуальний підхід, онтогенетичність; зв'язок теорії з практикою; природовідповідність): - повністю; - частково; - не дотримується	 2 1 0
2.2. Впровадження технології освіти на основі розвитку *життєвих навичок, здоров'язбережувальних компетенцій (знання → ставлення → життєва навичка) та здійснення рефлексії на уроці:* - повністю; - частково; - не впроваджує	 2 1 0
2.3. Використання елементів активних форм і методів на тренінговому занятті: - використовуються творчі методи, рольові та організаційно-діяльнісні ігри; - не системно використовуються елементи активних форм і методів; - не використовуються елементи активних форм і методів роботи для організації взаємодії учнів	 2 1 0
2.4. Формування способів розумових дій учнів на уроці: - формуються самоорганізаційні механізми особистості, учнів стимулюють до узагальнень, класифікації, суджень, висновків; - організовується доцільна навчальна діяльність учнів через аналіз, синтез, обговорення; - обмежуються висловлювання учнів, демонструється авторитарність, заохочується дія учнів за зразком	 2 1 0
2.5. Використання здоров'язбережувальних технологій для подолання шкільних факторів ризику для здоров'я учнів (оцінюється використання кожної технології): - рухова активність (руханки, фізкультхвилинки, увага поставі учнів); - створення ситуацій успішного навчання; - становлення діалогічного стилю взаємодії суб'єктів навчального процесу; - урахування індивідуальних характеристик учнів у навчанні	 1 1 1 1
2.6. Створення навчальної продукції учнями: - учнями створюється новий продукт із конкретної теми (плакат, модель, програму, алгоритм, вчинок, пам'ятку тощо); - у процесі уроку учні створюють навчальні продукти (запитання, конспект, план); - учні вивчають готове, самостійно нічого не створюють	 2 1 0
2.7. Способи узагальнення та підведення підсумків: - учні узагальнюють матеріал на основі освоєного змісту; - узагальнюють і підсумовують матеріал самі учні; - учитель самостійно узагальнює зміст уроку	 2 1 0

	Разом 16 балів
3. Взаємодія суб'єктів навчання на уроці-тренінгу	
3.1. Позиція вчителя, способи управління груповою діяльністю: - «поряд»: створює ситуації успіху в навчанні, супроводжує групу, допомагає, володіє групою, поєднує різні способи організації діяльності; - «разом»: працює разом з окремою групою, не відслідковує групові процеси; - «над» або «під» (застосовує вказівки, повчає, контролює, права і можливості учнів визначає вчитель або не володіє груповою діяльністю)	2 1 0
3.2. Забезпечення педагогічної комунікації: - шанобливе ставлення вчителя та учнів, становлення діалогічності, організовується та заохочується спілкування і співпраця з висловленням особистого ставлення до проблеми, зацікавленість учнів предметом; - доброзичливе спілкування, зацікавленість проявляє більшість учнів, організовано співпрацю з групою учнів; - домінує монологічність, можливі конфлікти, предметом цікавиться небагато учнів класу	2 1 0
3.3. Емоційна стійкість, володіння вчителем собою: - демонструються навички саморегуляції, впевненості, поведінка адекватна ситуації; - в окремих ситуаціях виявляється емоційна напруженість, невпевненість; - не володіє собою, незібраний, розгублений	2 1 0
3.4.Психологічна атмосфера: - сприятлива, діти розкуті, спокійні, активні; - нейтральна, діти спокійні, пасивні, мовчазні; - несприятлива, діти напружені, скуті	2 1 0
3.5.Позиція дітей: - активна творча; - активна відтворювальна; - пасивна	2 1 0
	Разом 10 балів
	Максимальна кількість балів 40

ЗАПИТАННЯ: **Як організувати й провести експрес-курси в умовах післядипломної освіти?**

Думка експерта Валентини Успенської:

В умовах реформування вітчизняної освіти відбувається розширення сфери діяльності педагогів, набуття ними здатностей виконувати окремі завдання та обов'язки. Вирішення цієї проблеми в Сумському ОІППО здійснено шляхом впровадження *експрес-курсів* – проблемних, тематичних.

Потреба в організації таких **короткотермінових курсів** (40 годин аудиторних занять) продиктована постійними змістовними, організаційними, технологічними, структурними змінами в освіті. Тривалість експрес-курсів – 1 тиждень.

Мета: допомогти педагогам розширити сферу власної педагогічної діяльності, швидко реагувати на зміни та нововведення. За підсумками навчання слухачі отримують сертифікати, що надають їм право викладати нові предмети в межах спеціальності, запроваджувати інноваційні освітні технології.

Навчання на експрес-курсах здійснюється для вчителів основ здоров'я за програмою «Методика викладання основ здоров'я на засадах розвитку життєвих навичок».

Необхідність їх упровадження нормативно підтверджена ([Про виконання Загальнодержавної програми забезпечення профілактики ВІЛ-інфекції, лікування, догляду та підтримки ВІЛ-інфікованих і хворих на СНІД щодо підготовки педагогічних працівників та охоплення навчанням учнівської молоді за програмами розвитку життєвих навичок : наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 17.08.2011 № 982 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://sop.com.ua/regulations/2340/2585/2586/2587/293425/;. Про затвердження плану заходів з реалізації проектних заходів щодо виконання Загальнодержавної програми забезпечення профілактики ВІЛ-інфекції, лікування, догляду та підтримки ВІЛ-інфікованих і хворих на СНІД на 2009-2013 роки : наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 21.11.2012 № 1314]).

Експрес-курси – це п'ять щоденних 8-годинних занять-тренінгів із використанням доцільних для предмета інтерактивних методів та методики життєвих навичок та необхідних засобів (навчально-методичних та електронних освітніх ресурсів).

Кожен навчальний день експрес-курсів проведено за єдиною схемою із використанням ланцюжка тренінгових вправ:

привітання – знайомство – очікування (актуалізація особистих цілей) – повторення правил групи – відпрацювання програмових навчальних тем за інтерактивними технологіями з паралельним визначенням завдань для спрямування самоосвіти вчителя – зворотній зв'язок (рефлексія робочого дня) – завершення навчання.

Упродовж занять проводиться психологічна розрядка у вигляді руханки. Схема тренінгу відображена на рис. 9.14 з визначенням мети кожної тренінгової вправи.

Тренінгова діяльність буде ефективною при забезпеченні таких принципів:

- *створення ситуації успіху, оскільки переживання успіху можливе, коли учасник зумів подолати себе, спробував нові способи і форми взаємодії з іншими;*
- *пошук конструктивних, прийнятних рішень соціально-педагогічних проблемних ситуацій;*
- *активність кожного учасника тренінгу;*
- *орієнтація на розвиток кожного педагога, його професійну самоосвіту та самовдосконалення [Боровик О. Н. Роль методической службы инновационного учреждения дополнительного образования детей в развитии профессиональной компетентности педагога / О. Н. Боровик // Методист. – 2010. – № 4. – С. 39–43.].*

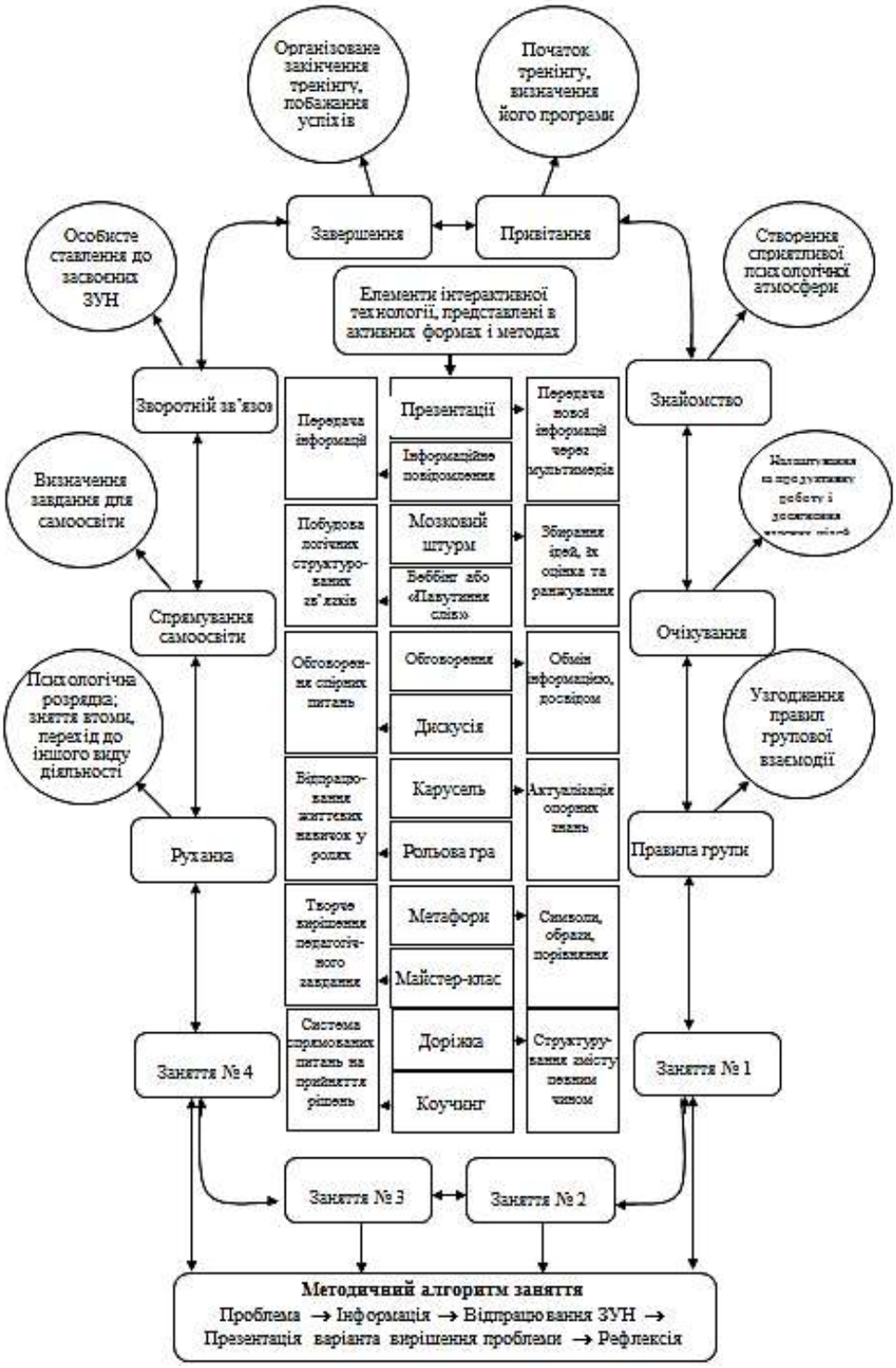


Рис. 9.14. Схема денного тренінгу експрес-курсів учителів основ здоров'

Таблиця 9.5

Технологічна карта експрес-курсів
«Методика викладання основ здоров'я на засадах розвитку життєвих навичок»
ДЕНЬ 1

№ з/п	Теми занять	Зміст	Методи, вправи, прийоми	Час (хв.)	Забезпечення
1	Настановне заняття. Вхідне діагностування. Анкетування	1. Ознайомлення слухачів курсів з метою, завданнями, формою проведення експрес-курсів	Відкриття, привітання, реєстрація Презентація мети і завдань експрес-курсів	15	блікові картки
		2. Представлення себе слухачами курсів і тренерами	Знайомство: ім'я; звідки приїхав; фах; чому я тут?; який я?	10	Плакат із переліком питань
		3. Аналіз потреб учителів	Вправа «Очікування слухачів експрес-курсів»	10	Горщик - зернятка
		4. Узгодження правил групової взаємодії	Вправа «Правила групи»	10	Фліп-чарт, канце-лярські ресурси
		5. З'ясування рівня умотивованості на професію вчителя основ здоров'я, сформованості фахових знань, опе-раційно-діяльнісних, комунікативно-рефлексивних умінь	Анкетування	55	Анкети
2	Зміст і методологічні засади шкільного кур-су основ здоров'я. Нормативне забезпе-чення здійснення здо-ров'яспрямованої діяльності в ЗНЗ	1. Мета, завдання та базові ідеї курсу основ здоров'я	Презентація. «Концептуальні ідеї предмета «Основи здоров'я»». Обговорення	15	Мультимедійне забезпечення; презентація
		2. Методологічні засади курсу основ здоров'я. Підходи в навчанні: особис-тісно орієнтований, компетентнісний, діяльнісний	Обговорення листа МОН України з рекомендаціями щодо викладання основ здоров'я	15	
		3. Нормативна база здоров'я-спрямованої діяльності в ЗНЗ	Презентація. «Здоров'яспрямована діяльність в ЗНЗ». Обговорення	30	Мультимедійне забезпечення

		4. Спрямування самоосвіти вчителя на впровадження у ЗНЗ проектів здоров'яспрямованної діяльності	*Завдання для самоосвіти 1.* Ознайомитись з нормативною базою проектів здоров'яспрямованої діяльності «Школа сприяння здоров'ю»; «Захисти себе від ВІЛ» та інших для їх впровадження	5	«Перелік завдань для самоосвіти вчителя основ здоров'я» (роздатково)
	Складові професійної компетентності вчителя основ здоров'я. Тренерські навички	1. Компоненти професійної компетентності вчителів основ здоров'я	Веббінг «Ознаки «якісного» вчителя основ здоров'я»	20	Фліп-чарт, канцелярські ресурси
			Інформаційне повідомлення «Компоненти професійної компетентності вчителів основ здоров'я»	15	-
Руханка «Вітер дме й здуває…»				5	
		2. Структура тренінгу	Презентація. «Організація групової роботи учнів на тренінгах з основ здоров'я». Обговорення	15	Мультимедійне забезпечення; презентація
			Вправа «Яким має бути тренер»	20	Ресурс 3.1. «Уміння і навички вчителя-тренера»
4	Значення універсальних загальнолюдських цінностей для здоров'я, успіху, самореалізації	1. Найважливіші цінності у житті людини	Мозковий штурм «Цінності мого життя»	10	Плакат «Сонце»; «промені» за кількістю слухачів
			Гра: «Що ти обереш». Обговорення	10	Картки (імітатори грошей) по 8 на кожну особу
		2. Як слідування вищим цінностям допомагає здоров'ю та самоактуалізації	Презентація. Вплив вищих цінностей на здоров'я і успіх (автор Т. Воронцова). Обговорення	25	Мультимедійне забезпечення; презентація
		3. Визначення рівня ставлення вчителів до власного здоров'я	Тестування «Ставлення до здоров'я (Р.А. Березовськая)»	15	Бланки тесту
Надання слухачам можливості усвідомити набутий досвід, відкрито висловити свої думки і почуття			Зворотній зв'язок «Найважливіша інформація сьогонішнього дня…»	18	Імітований мікрофон

Ритуал прощання та побажань				2	
ДЕНЬ 2					
№ з/п	Теми занять	Зміст	Методи, вправи, прийоми	Час (хв.)	Забезпечення
Відкриття, знайомство, рефлексія			Привітання, відкриття тренінгу, оголошення програми 2-го дня	5	
Створення сприятливої психологічної атмосфери			Знайомство. Вправа «Як з Вами краще познайомитись»	20	Картки Бінго (кожному)
Налаштування вчителів на продуктивну роботу			Зворотній зв'язок: «Що ми робили вчора?»	15	Імітований мікрофон
			Повторення правил: «Яке правило найважливіше?»	5	
5	Інтерактивні, тренінгові технології у навчально-виховному процесі з основ здоров'я	1. Ознайомлення з різноманітними інтерактивними технологіями, вимогами їх впровадження	Об'єднання та робота у 5 малих групах. Вправа «Карусель»: Робота в зі створення плакатів: «Банк інтерактивних технологій», «Як провести мозковий штурм», «Як провести рольову гру», «Вимоги до кооперативних технологій», «Дискусії (дебати)». Презентація плакатів. Обговорення	65	Фліп-чарт, канцелярські ресурси; 5 заготовок до створюваних плакатів (Мета. Умови проведення. Приклади); 5 кльорових маркерів; свисток
		2. Різноманітність комунікативних тренінгових вправ	Об'єднання та робота у 4 малих групах. Вправа «Опорні схеми комунікативних тренінгових вправ»: «Знайомутво і завершення тренінгу»; «Очікування»; «Способи об'єднання в групи»; «Руханки»; «Метафори». Презентація плакатів. Обговорення	50	Фліп-чарт, канцелярські ресурси

		3. Підготовка структури уявного тренінгу (20 хвилин) та його презентація	Об'єднання та робота у 5 малих групах. Вправа «Структура тренінгу». Теми тренінгів: «Що посієш, те й пожнеш»; «Все можна, але не все корисно»; «Хто хоче всім догодити, тому вік у дурнях ходити»; «Якщо не попросиш, нічого не отримаєш»; «Не кажи «гоп», поки не перескочиш». Презентація. Обговорення	55	Фліп-чарт, канцелярські ресурси; заготовки плакатів з назвами тренінгів (у рулонах для випадкового відбору групою)
		4. Конструюємо урок з основ здоров'я	Презентація технології «Конструктор уроку-тренінгу з основ здоров'я». Робота в парах з наповнення змісту. Презентація. Обговорення	20	Ресурс 5.1. Бланки «Конструктор уроку-тренінгу з основ здоров'я» (роздатково)
		5. Спрямування самоосвіти вчителя з проблеми впровадження інтерактивних, тренінгових технологій у навчально-виховному процесі з основ здоров'я	*Завдання для самоосвіти 2.* Впроваджувати інтерактивні, тренінгові технології у навчально-виховний процес з основ здоров'я; накопичувати банк технологій, добирати доцільні для власної діяльності, усі уроки з основ здоров'я будувати на їх основі	5	«Перелік завдань для самоосвіти вчителя основ здоров'я» (роздатково)
Руханка «Чайничок»				3	
6	Сучасна характеристика підліткового віку	1. Характеристик потреб, можливостей, проблем і поведінкових факторів ризику підлітків	Мозковий штурм «Проблеми підліткового віку»	10	Фліп-чарт, канцелярські ресурси
		2. Теорії розвитку особистості (Е.Еріксон;Ж. Піаже; Л. Кольберга)	Презентація. Теорії розвитку особистості та виховання підлітків. Обговорення	15	Мультимедійне забезпечення; презентація
		3. Етапи фізіологічного, психологіч-	Об'єднання та робота у 5 малих	30	

		ного і соціального розвитку підлітків 5-9 класів та врахування їх у вихованні	групах. Вправа «Відкритий лист підлітка». Лист 5-ти, 6-ти, 7-ми, 8-ми, 9-ти-класників своїм рідним про проблеми, які у нього є. Презентація листів. Обговорення		
Надання слухачам можливості усвідомити набутий досвід, відкрито висловити свої думки і почуття			Зворотній зв'язок «Я зможу використати надбання сьогод-нішнього дня…»	20	Імітований мікрофон
Ритуал прощання та побажань				2	
ДЕНЬ 3					
№ з/п	Теми занять	Зміст	Методи, вправи, прийоми	Час (хв.)	Забезпечення
Відкриття, знайомство, рефлексія			Привітання, відкриття тренінгу, оголошення програми 3-го дня	5	
Створення сприятливої психологічної атмосфери			Знайомство. Вправа «Герб»	15	Картка-шаблон «Герб» (роздатково)
Налаштування вчителів на продуктивну роботу			Зворотній зв'язок «Відгук про вчорашній день»	10	Імітований мікрофон
			Повторення правил: «Правило-мета»	5	
7	Сучасна концепція здоров'я, ЗСЖ. Підхід до навчання здоров'ю на засадах розвитку життєвих навичок	Поняття про життєві навички та сутність навчання, побудованого на засадах розвитку життєвих навичок	Презентація. Сучасна концепція здоров'я, здорового способу життя. Життєві навички здорової особистості. Обговорення	15	Мультимедійне забезпечення
			Вправа «Життєві навички, які хочу у себе виробити». Обговорення	10	Ресурс 7.1. «Життєві навички »
8	Цілепокладання у нав-чально-виховному процесі з основ здоров'я	1. Формулювання цілей та завдань педагогічної діяльності. Ціле-покладання – уміння перевести тему уроку в педагогічне завдання. Здійснення цілепокладання у реалізації змісту навчальної програми	Мозковий штурм. «Коли, де і як я застосовую цілі?»	10	
			Інформаційне повідомлення. Рівні класифікації когнітивної сфери. Компоненти формулювання навчальної мети	15	

		2. Постановка перед учнями обґрунтованих, особистісно значущих цілей навчання, залучення їх до процесу постановки мети і завдань. Правила формулювання цілей	Об'єднання та робота у 3 малих групах. Вправа «Формулюємо мету уроку основ здоров'я та задачі до його змісту»	20	Ресурс 8.1. «Формулю-вання мети за таксоно-мічними рівнями»
			Вправа «Дерево» навчальних цілей»	15	
		3. Спрямування самоосвіти вчителя з проблеми здійснення цілепокладання з основ здоров'я	Завдання для самоосвіти 3. Здійс-нювати цілепокладання – пере-водити тему уроку в педагогічне завдання, відображати це у планах-конспектах уроків. Ставити перед учнями обґрунтовані, особистісно значущі цілі навчання, залучати їх до процесу постановки мети і завдань	5	«Перелік завдань для самоосвіти вчителя основ здоров'я» (роздатково)
9	Таксономія навчальних та навчально-творчих завдань з основ здоров'я	1. Розв'язок задачі щодо змісту навчальної програми та методики з основ здоров'я	Розв'язання індивідуального зав-дання	10	Картки з однією задачею (ступені складності 1.1.-5.5)
		2. Диференціація навчальних та навчально-творчих завдань за категорією, ступенем складності, змістом операцій	Презентація. Таксономія навчаль-них та навчально-творчих завдань за Д. Толлінгеровою. Обговорення	15	Мультимедійне забезпечення; пре-зентація
			Вправа «Доріжка». Визначення категорії запропонованої задачі, співвіднесення її із змістом опе-рації, розміщення на «доріжці»	15	Кольорові картки з текстом задачі (№ 1-№ 27)
		3. Складання навчальних та навчально-творчих завдань з основ здоров'я для учнів за таксономією навчальних завдань	Індивідуальна робота над ство-ренням завдання	5	
			Об'єднання та робота у 4 малих групах. Вправа «Побудова нав-чальних завдань за Д. Толлінгеро-вою». Обговорення індивідуально	20	Ресурс 9.1. «Нав-чальні та навчально-творчі завдання для учнів з основ здо-

			створених завдань, визначення їх категорії, удосконалення змісту завдань. Спільне створення по одній завданню до кожної категорії. Презентація. Доповнення «доріжки». Обговорення		ров'я за таксономією навчальних завдань за Д. Толлінгеровою»
		4. Спрямування самоосвіти вчителя з проблеми формулювання навчальних та навчально-творчих завдань з основ здоров'я	Завдання для самоосвіти 4. За таксономією навчальних завдань створити банк навчально-творчих завдань з основ здоров'я до всіх тем за блокамии для здійснення тематичного обліку знань	5	«Перелік завдань для самоосвіти вчителя основ здоров'я» (роздатково)
Руханка «Струмочок»				5	
10	Можливості шкільного курсу основ здоров'я у подоланні шкільних факторів ризику та наслідків їх впливу на здоров'я учнів	Шкільні фактори ризику для здоров'я учнів. Зміст навчальної програми, що розкриває шляхи їх подолання. Принципи здоров'язбережувальної педагогіки та правила здоров'язбереження на уроці. Здоров'яспрямована діяльність учителя основ здоров'я	Мозковий штурм «Що загрожує здоров'ю дітей у навчальному закладі?»	10	
			Презентація та інформаційне повідомлення. Шкільні та сімейні фактори ризику для здоров'я учнів, наслідки їх впливу. Принципи здоров'язбережувальної педагогіки	20	Мультимедійне забезпечення; презентація
			Об'єднання та робота у 4-х малих групах зі створення моделі «Здоров'язбережувальний урок»	20	
			Обговорення в колі. Правила здоров'язбереження на уроці	10	
			Об'єднання та робота у 5 малих групах. Вправа «Зміст програми основ здоров'я для 5 (6, 7, 8, 9) класу для формування ЗУН запобігання порушенням, що викли-	35	Збірники програм з основ здоров'я; шаблони таблиць

			каються впливом шкільних факторів ризику». Аналіз програми основ здоров'я та заповнення таблиці. Презентація. Обговорення		
		Спрямування самоосвіти вчителя з проблеми здійснення навчально-виховної діяльності, спрямованої на подолання та мінімі-зацію шкільних факторів ризику на здоров'я учнів та наслідків їх впливу	Завдання для самоосвіти 5. Здійснювати презентацію у ЗНЗ принципів здоров'язбережу-вальної педагогіки та правил здоров'язбереження на уроці. Розробити план позакласних заходів, тематику виховних годин, створити розробки для проведення відповідних заходів, спрямованих на застосування змісту предмета «Основи здоров'я» для подолання та мінімізації шкільних факторів ризику на здоров'я учнів та наслідків їх впливу	3	«Перелік завдань для самоосвіти вчителя основ здоров'я» (роздатково)
Надання слухачам можливості усвідомити набутий досвід, відкрито висловити свої думки і почуття			Зворотній зв'язок «Я визначив своїм завданням при викладання основ здоров'я – …»	15	Імітований мікрофон
	Розподіл уроків-тренінгів для підготовки та подальшого конструювання			5	Пам'ятки з конструювання уроку
Ритуал прощання та побажань				2	
	Індивідуальне коуч-консультування з підготовки уроків до моделювання (позанавчальний час)				
ДЕНЬ 4					
№ з/п	Теми занять	Зміст	Методи, вправи, прийоми	Час (хв.)	Забезпечення
Відкриття, знайомство, рефлексія			Привітання, відкриття тренінгу, оголошення прог-рами 4-го дня	5	
Створення сприятливої психологічної атмосфери			Знайомство. Вправа «Снігова куля»	10	

Налаштування вчителів на продуктивну роботу			Зворотній зв’язок: «Найціннішим у вчорашньому дні для мене було…»	10	Імітований мікрофон
			Повторення правил: «Які правила, на вашу думку, на тренінгу найчастіше порушуються та чому?»	5	
11	ІКТ-технології в навчально-виховному процесі з основ здоров’я	Використання можливостей ІКТ: програми PowerPoint, Publisher, Excel тощо; електронної скриньки, веб-ресурсів; сайту Сумського ОІППО; Порталу превентивої освіти в навчально-виховному процесі з основ здоров’я	Презентація можливостей ІКТ	20	Заняття в кабінеті ІКТ з персональним комп’ютером та мережею Інтернет
			Обмін досвідом учителів зі створення власних мультимедійних ресурсів (презентацій, публікацій, буклетів, санбюлетенів, пам’яток тощо); сайтів, блогів	27	
		Спрямування самоосвіти вчителя на використання можливостей ІКТ-технологій в навчально-виховному процесі з основ здоров’я	*Завдання для самоосвіти 6.* Створювати власні мультимедійні навчальні ресурси (презентації, публікації, буклети, санбюлетені, пам’яток тощо) у навчально-виховному процесі з основ здоров’я. Розробляти персональні електронні ресурси з предмета «Основи здоров’я» та здоров’яспрямованої діяльності	3	«Перелік завдань для самоосвіти вчителя основ здоров’я» (роздатково)
12	Конструювання уроків (тренінгів) навчального курсу	Презентації підготовлених учителями уроків та їх обговорення	Майстер-клас одного уроку-тренінгу з основ здоров’я за повною структурою і за реальний час (45 хвилин) (досвідченим учителем або тренером). Обговорення	60	Фліп-чарт, канцелярські ресурси
			Робота у 4 групах. Презентації вчителями індивідуально сконструюваних уроків-тренінгів з їх подальшим коучингом та	160	Дидактичні матеріали кожного вчителя

			обговоренням		
Руханка «Австралійський дощ»				5	
Надання слухачам можливості усвідомити набутий досвід, відкрито висловити свої думки і почуття			Зворотній зв’язок «З опрацьованих на сьогоднішньому занятті технологій мені здаються найважливішими…»	13	Імітований мікрофон
Ритуал прощання та побажань				2	
ДЕНЬ 5					
№	Теми занять	Зміст	Методи, вправи, прийоми	Час	Забезпечення
Відкриття, знайомство, рефлексія			Привітання, відкриття тренінгу, оголошення програми 5-го дня	5	
Створення сприятливої психологічної атмосфери			Знайомство. Вправа «Про свій настрій невербально»	5	
Налаштування вчителів на продуктивну роботу			Зворотній зв’язок: «Для справджува-ння моїх очікувань від курсів не вистачає … »	10	Імітований мікрофон
			Повторення правил: «Для продуктивної роботи на тренінгу пропоную правило…»	5	
12	Конструювання уроків (тренінгів) навчального курсу	Презентації підготовлених учителями уроків та їх обговорення	Презентації вчителями індивідуально сконструюваних за необхідною структурою уроків-тренінгів основ здоров’я з їх подальшим коучингом та обговоренням (до 20 хв.н на кожен урок)	160	Фліп-чарт, канцелярські ресурси
13	Власне професійне портфоліо вчителя	1. Складові власного професійного портфоліо вчителя основ здоров’я	Презентація «Професійне портфоліо вчителя як інструмент його самореалізації». Зразки портфоліо паперового, веб-портфоліо; презентаційного портфоліо (в	22	Мультимедійне забезпечення; презентація

			PowerPoint)		
			Обговорення у колі «Навіщо мені необхідне професійне портфоліо?»	15	
			Об’єднання та робота у 4 малих групах. Мозковий штурм «Шаблон власного професійного портфоліо вчителя основ здоров’я». Презен-тація. Обговорення. Вироблення спіль-них рекомендації стосовно структури портфоліо	25	Фліп-чарт, канцелярські ресурси
			Інформаційне повідомлення. Карта та шкала професійного зростання як відображення самоактуалізації педагога	10	Мультимедійне забезпечення
		2. Спрямування самоосвіти вчителя на створення власного професійного портфоліо вчителя основ здоров’я	*Завдання для самоосвіти 7.* Ство-рювати власне професійне портфоліо вчителя основ здоров’я за самостійно визначеною струк-турою з урахуванням рекомендацій, вироблених на експрес-курсах. Ввести в самоосвіту карту та шкалу професійного зростання	3	«Перелік завдань для самоосвіти вчителя основ здоров’я» (роздатково)
Руханка «Комплімент»				10	
14	Завершення експрес-курсів. Завдання для самоосвіти. Вручення сертифікатів	Аналіз передбачуваних учителями очікувань від експрес-курсів та міри їх справджування	Вправа «Справджування очікувань слухачів експрес-курсів»	20	Горщик – зернятка – квіти
		Самоосвіта вчителів основ здоров’я в міжкурсовий період	Актуалізація орієн-товних завдань для самоосвіти вчителя основ здоров’я	15	«Перелік завдань для самоосвіти вчителя основ здоров’я» (роздатково)
		Вручення сертифікатів. Завершення експрес-курсів		15	

ЗАПИТАННЯ: **Як використовувати технологію Веб-квест для організації інтерактивного освітнього середовища?**

Думка експерта Лариси Супрун:

Давня мудрість говорить: «Хто стоїть на місці, той відстає». А хто не хоче відставати, мусить рухатися вперед, не зупинятися, досягнувши вершини, а підійматися вище. У цьому й полягає основна місія сучасного педагога.

Навчання педагогічних працівників потребує пошуку механізмів реалізації головної мети, яка полягає в забезпеченні фахового розвитку вчителів, удосконаленні їхньої професійної компетентності, розвитку творчого потенціалу. Ці якості не видаються додатком до диплома про педагогічну освіту, а формуються в щоденній учительській праці.

В інформаційному суспільстві підтримку педагога вже неможливо забезпечити якісно й неперервно без упровадження Інтернет-технологій (електронна пошта, блоги, сайти, вебінари, обговорення статей в інтернет-середовищах).

Методисти Біловодського РМК Луганської області ефективно використовують у професійній діяльності освітню Інтернет-технологію ***веб-квест***, що в перекладі з англійського означає «Інтернет-пошук».

Уперше ця модель проектної діяльності представлена викладачем університету Сан-Дієго (США) Берні Доджем і Томом Марчем у 1995 році. Педагоги всього світу використовують цю технологію як один із способів успішного використання Інтернету на уроках.

Веб-квест (webquest) ***у педагогіці*** – це проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернету.

Веб-квест в освіті – це приклад організації інтерактивного освітнього середовища, ефективних моделей використання Інтернету в освітньому процесі.

Веб-квест у навчанні – сценарій організації проектної діяльності учнів за будь-якою темою**.**

Технологія веб-квест допомагає:

- використовувати ІКТ для вирішення професійних завдань (зокрема для пошуку необхідної інформації, оформлення результатів роботи у вигляді комп’ютерних презентацій, веб-сайтів, баз даних тошо);
- самонавчатись і самоорганізовуватись;
- працювати в команді (планування, розподіл функцій, взаємоповага, взаємоконтроль);
- знаходити способи рішення проблемної ситуації, визначати найбільш раціональний варіант, обґрунтовувати свій вибір;
- формувати навички публічних виступів.

Розрізняють два ***типи веб-квестів:*** для короткочасної (поглиблення знань та їх інтеграція, розрахований на одне-три заняття) та тривалої роботи (поглиблення і перетворення знань учнів, розрахований на семестр або навчальний рік).

З метою застосування цієї технології була створена ініціативна творча група з керівників районних методичних об’єднань учителів математики, фізики, інформатики та технологій (трудове навчання). Членами творчої групи для вчителів фізико-математичного циклу був проведений методичний квест. Девізом обрали вислів Марії Монтессорі: «Єдине свідчення правильності навчання – це щастя дитини».

Перевагу віддали рольовій грі, яка лежить в основі веб-квесту, методу проектів, проектно-технологічної діяльності, яка покладена в основу реалізації всіх змістовних ліній Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти.

Веб-квест – одна з найбільш ефективних моделей використання Інтернету як у методичній роботі з педпрацівниками, так і в освітньому процесі зокрема.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Технологія може включати окремі блоки питань і перелік адрес в Інтернеті, де можна знайти необхідну інформацію. Такий варіант веб-квесту має найбільший розвивальний потенціал: при пошуку відповідей на поставлені питання удосконалюється критичне мислення, уміння порівнювати й аналізувати, класифікувати об'єкти і явища, мислити абстрактно.

Урок з технологій (технічна праця) (8 кл.).

ТЕМА: Конструкційні матеріали. Столярний інструмент.

Учням у групах після проходження веб-квесту необхідно відповісти на 2 ключових питання: Як розібратися в безлічі різноманітних конструкторських матеріалів? Як вірно підібрати столярний інструмент для обробки столярних конструкційних матеріалів?

І група «Дослідники». До ваших обов’язків входить знайти серед наукових видань, літератури усе про конструкційні матеріали та інструменти для їх обробки.

Обов’язковою умовою буде посилання на інтернет-ресурси, де буде знайдена потрібна вам інформація.

Використовуйте для пошуку такі джерела:

https://ru.wikipedia.org/wiki

http://vseslova.com.ua/word

http://vseslova.com.ua/word

http://www.mwm.com.ua/catalog/cat_4

Форма звіту: **Звітом вашої діяльності може бути оформлена доповідь або комп’ютерна презентація.**

ІІ Група «Технологи». Знайдіть і дайте відповіді на такі питання: *Що таке конструкційні матеріали? Які види їх існують? Наведіть приклади деревини і як з неї отримують конструкційний матеріал. Яка технологія виготовлення Шпону, ДВП, ДСП?*

Використовуйте для пошуку такі джерела:

http://www.toptool.com.ua/category/stoljarnyjinstrument/?gclid=CNfzxofyg80CFcTUcgodzDUN5g

https://ru.wikipedia.org/wiki

http://www.derevo.info/ru/content/detail/194

https://www.youtube.com/watch?v=KOkrHGZZxWI (відео)

https://www.youtube.com/watch?v=DbOnBrjwVRE

Форма звіту: **Звітом вашої діяльності може бути доповідь у супроводі з комп’ютерною презентацією, буклет.**

Урок геометрії (7 клас)

ТЕМА: Властивість медіани,висоти і бісектриси рівнобедреного трикутника.

МЕТА: 1.Знати теорему-властивість медіани,бісектриси і висоти рівнобедреного трикутника та наслідки з неї. 2.Уміти доводити теорему-властивість. 3.Застосовувати властивості під час розв’язування задач.

Група «Геодезисти»: організувати канатну переправу учнів класу через річку.

Група «Будівельники»: на другому березі річки побудувати бунгало.

Група «Фахівці з генеалогії»: у будинку розгорнути виставку «Його Величність-Трикутник». Створити «генеалогічне дерево» трикутника.

Група «Психологи»: провести з учасниками експедиції психологічний тест на визначення провідних рис особистості.

Група «Окремі дослідники»: підготувати повідомлення «Трикутники коло нас» (архітектура, державна символіка, правила дорожнього руху, фігурні числа, трикутник Паскаля, біжутерія та інше).

ЗАПИТАННЯ: **Які основні форми організації психологічної просвіти педагогічних працівників практичним психологом закладу освіти та в чому особливості їх використання[25]?**

Думка експерта Любові Кльоц:

Психологічна просвіта педагога є одним із базових напрямів діяльності психологічної служби закладу освіти (відповідно до Наказу МОН України № 616 від 02.07.2009 «Про внесення змін до Положення про психологічну службу системи освіти України», пункт 2.4.). Вона спрямована на своєчасне попередження відхилень у психофізичному розвитку та становленні всіх учасників освітнього процесу, запобігання конфліктних ситуацій у системі міжособистісних стосунків «учень (вихованець, студент) – педагог – батьки», а також підвищення загальної психологічної культури в навчальних закладах та сім'ї.

Успішна реалізація психологічної просвіти суттєво залежить від спрацьованості тандему «практичний психолог – педагог». Формування в учня (вихованця, студента) демократичного світогляду та активної громадянської позиції, сприяння усвідомленому вибору ним цінностей здоров'я, його підготовка до самостійного життя і праці у світі потребує об'єднання професійних зусиль психологічної служби та педагогічного колективу кожного навчального закладу, вироблення спільної стратегії навчально-виховної роботи.

Теза про тісну співпрацю практичного психолога та педагога набуває особливого значення в складній соціально-політичній ситуації, яка спостерігається в Україні. Як зазначається в інструктивно-методичному листі МОН України № 1/9-374 від 25.07.2014 «Про стан та особливості діяльності працівників психологічної служби системи освіти у 2014-2015 навчальному році», психологічна служба системи освіти має надавати психологічну і соціально-педагогічну допомогу постраждалим, переселеним, біженцям, членам їх сімей і родичам загиблих під час АТО. Одним із пріоритетних напрямів соціальної і психологічної реабілітації постраждалих визначається «…створення сприятливого соціально-психологічного клімату в навчальному закладі та оптимізація змісту і форм психологічної просвіти педагогічних працівників і батьків».

Просвіта як напрям діяльності практичного психолога є одним із ключових елементів тріади «психогігієна – психопрофілактика – психологічна просвіта», кожен з яких має власне тлумачення. Точкою перетину цих наукових понять є «практично здорова особистість», яка потребує спеціалізованої допомоги з метою попередження появи в неї нервово-психічних порушень і розвитку психосоматичних захворювань, а також полегшення перебігу гострих психотравмуючих реакцій [Краткий психологический словарь / *под ред.* Л.А. Карпенко,

[25] Випускна робота ***Кльоц Л.А.*** **«Теорія і методика психологічної просвіти педагога у навчальному закладі»** – переможець конкурсу випускних робіт слухачів курсів підвищення кваліфікації ЦІППО «УМО» НАПН України за 2016 рік (Наук. керівник: Катюк Я.Л.)

А.В. Петровского, М.Г. Ярошевский. - Ростов-на-Дону: ФЕНИКС, 1998. – *431 с.*]. Однією із форм реалізації психопрофілактичних задач виступає психологічна просвіта.

Залежно від специфіки цільової аудиторії **психологічна просвіта** може локалізуватися на одному з 3-х рівнів психопрофілактики:

1) проводиться первинна профілактика серед учнів (вихованців, студентів), які не мають суттєвих емоційних та поведінкових проблем, у яких відсутній актуальний досвід негативної поведінки; мета – сприяти успішній соціалізації особистості, попередити появу навичок і характеристик, що можуть негативно позначитися на її фізичному, психічному та соціальному благополуччі;

2) передбачає вторинну профілактику, що здійснюється відносно так званої «групи ризику» – осіб, які мають відповідні проблеми у розвитку і досвід негативної поведінки; мета – надати особистості таку інформацію, яка б допомогла зупинити процес формування в неї певної девіації, вмотивувала до свідомої відмови від негативних вчинків та переосмислення цінностей власного життя на користь здоров'я, самореалізації та активної позиції;

3) здійснюється третинна профілактика осіб із яскраво вираженими емоційними та поведінковими проблемами, педагогічно занедбаних дітей, а також осіб із сформованими залежностями різного роду; на цьому рівні просвітницька діяльність включається в структуру тривалої психологічної корекції та реабілітації особистості.

В умовах освітнього закладу, як правило, відбувається первинна та вторинна профілактична робота, що реалізується в ході трансляції психологом, соціальним педагогом, іншими педагогічними працівниками актуальної суспільно значимої інформації. Адресатом при цьому виступає певна вікова категорія учнів (вихованців або студентів).

У найширшому розумінні **психологічна просвіта** полягає у вихованні в учнів, їхніх батьків, педагогічних працівників та керівників навчальних закладів потреби в систематичному поглибленні власної поінформованості з проблем сучасної психологічної науки, бажання використовувати ці знання на практиці для покращення якості свого життя та навчальної чи професійної діяльності. Просвітницька діяльність є засобом створення сприятливих умов для повноцінного особистісного розвитку та самовизначення учнів (вихованців, студентів) на всіх вікових етапах онтогенезу, допомагає попередити появу серйозних порушень у цьому складному процесі.

З огляду на особливості педагогічної професії просвітницька діяльність психолога орієнтована на забезпечення педагогічних працівників актуальною науково-теоретичною та науково-практичною інформацією в галузі сучасної психології, яка:

- ✓ сприяє успішному виконанню посадових обов'язків;
- ✓ стимулює до подальшого особистісного та кар'єрного становлення;
- ✓ перешкоджає появі деструктивних процесів, що негативно позначаються як на особистості педагога, ефективності його діяльності, так і на характері стосунків з іншими учасниками освітнього процесу;
- ✓ допомагає інтегрувати всіх учасників освітнього процесу в єдиний колектив заради досягнення спільної мети;
- ✓ мотивує до активної особистісної рефлексії для знаходження нових ресурсів самозбереження та самовідновлення в складних ситуаціях професійної діяльності;

✓ підвищує загальний культурний рівень педагогічних працівників закладу тощо.

Ми виділяємо три групи просвітницько-пропагандистської діяльності практичного психолога з педагогамиічними працівниками.

І група – вербальні форми. Спільною ознакою для них є оперування різною за змістом та рівнем складності словесною інформацією. Залежно від специфіки учасників, насамперед, ступеня їхньої вмотивованості на поглиблення власних знань із проблеми, що обговорюється, ефективність вербальних форм просвітницької роботи може варіювати в широкому діапазоні: від 5 % (для лекції) до 50 % (для роботи у дискусійних групах).

Вербальні форми, які передбачають обмін інформацією між учасниками (наприклад, бесіда, дискусія, колегіальне обговорення тощо), як правило, більш результативні, ніж пасивні форми (не передбачають налагодження зворотного зв'язку між учасниками, такий зв'язок значно відстрочений у часі). Проміжне місце відводимо комбінованим формам із використанням наочності, оскільки для людей із візуальним і аудіальним типом сприймання, а також добре розвинутим асоціативним запам'ятовуванням і мисленням такі способи подачі інформації можуть бути ефективними.

ІІ група – форми із використанням інтерактивних технік групової роботи. До мети просвітницько-пропагандистської робити найбільш наближається соціально-просвітницький тренінг, що допомагає практичному психологу транслювати різним категоріям учасників соціально значиму інформацію. В інших видах тренінгу успішно пропрацьовується «персоналістична» інформація, яка фокусується на потребах окремо взятої людини. Зважаючи на це, використання психологічного тренінгу в закритих постійно діючих групах, якими є педагогічні колективи, вимагає від практичного психолога виваженості як у виборі змісту, так і методів групової роботи.

ІІІ група – комбіновані форми. Характеризуються поєднанням елементів двох перших груп. Більш економні щодо часових і матеріально-технічних затрат, дозволяють оперативно опрацювати певну проблему, передбачають різні способи роботи учасників із новою інформацією (індивідуально, у підгрупах, загальному колі; словесно, практично; на рівні моделювання окремого випадку тощо). Крім того, комбінування елементів різних форм допомагає учасникам уникнути монотонності, оскільки забезпечує постійну зміну видів діяльності.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Методичні рекомендації до проведення психолого-педагогічного консиліуму

Консиліум дозволяє:

• *психологу* – передати наявні у нього знання про дитину або клас тим суб'єктам освітнього процесу, які мають значно більші можливості щодо впливу і взаємодії з учнем або колективом;

• *учителям* – стати спостережливішими і об'єктивнішими в оцінці різних аспектів навчання і поведінки школярів;

• *педагогічному колективу* – виробити спільну мову обговорення тих чи інших проблем, надаючи досвід колективної діяльності;

• об'єднати зусилля різних суб'єктів освітнього процесу, зацікавлених в успішному навчанні й повноцінному розвитку школярів;

• розробити програму індивідуального розвитку учня, класу, паралелі;

• розробити заходи з надання всебічної допомоги проблемному учневі або групі проблемних школярів.

Психолого-педагогічний консиліум проводиться:
- відповідно до плану роботи школи;
- за результатами обстеження (психологічної діагностики);
- за запитом педагогічного працівника;
- за запитом педагога-психолога;
- за запитом батьків школярів;
- за запитом соціального педагога;
- за запитом медичного працівника школи;
- за запитом учня або групи школярів.

Об'єктом обговорення на консиліумі може бути:
- паралель класів;
- окремий клас;
- група школярів;
- окремий учень.

Учасники консиліуму:
- директор;
- заступники директора школи з навчально-виховної та виховної роботи;
- педагог-психолог;
- шкільний медичний працівник;
- класні керівники (у початковій школі – основні вчителі);
- соціальний педагог;
- запрошені вчителі-предметники.

Інформація, яку надає кожен учасник психолого-педагогічного консиліуму для обговорення.

1. Інформація психолога

Психолог надає на консиліум інформацію про конкретних школярів і узагальнені дані по класу (паралелі класів), яка включає в себе:
- результати власних спостережень;
- результати експертних опитувань педагогів і батьків школярів;
- результати обстеження школярів.

Формою надання психологічних даних може бути додаток до протоколу психологічного обстеження, що заповнюється психологом напередодні консиліуму. У бланку додатка до протоколу дані можуть бути узагальнені таким чином:

1. У вільній формі описані психологічні особливості:
- навчання;
- поведінка;
- самопочуття школяра.

2. Названі виявлені порушення або відхилення від:
- вікової;
- психічної;
- соціальної норми у того чи іншого школяра.

3. Наведені конкретні прояви цих порушень.

4.Указані причини існуючих порушень.

5. Перераховані адекватні форми допомоги конкретним школярам.

Інформація по класах представляється у зведених таблицях.

2. Інформація класного керівника

Класний керівник представляє на консиліумі:
- результати своїх спостережень і бесід з учителями-предметниками;
- педагогічну характеристику навчальної діяльності та поведінки конкретних школярів і класу в цілому.

Класний керівник фіксує:

- труднощі, які відчуває той чи інший учень в різних ситуаціях;
- особливості індивідуальних рис його навчання;
- самопочуття учня в школі.

Характеристика школяра складається з таких показників:

1. Якісні характеристики навчальної діяльності.
2. Кількісні показники навчальної діяльності.
3. Показники поведінки й спілкування під час навчальної діяльності.
4. Показники емоційного стану в навчальних ситуаціях.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Методичні рекомендації до проведення просвітницьких заходів із використанням арт-технік

Групова арт-терапія допомагає розвивати соціальні й комунікативні навички; надати взаємну підтримку членам групи і вирішувати загальні проблеми; спостерігати результати своїх дій і їх вплив на інших; засвоювати нові ролі та виявляти латентні (приховані) якості особистості; спостерігати, як модифікація рольової поведінки впливає на взаємини з іншими; підвищувати самооцінку; розвивати навички прийняття рішень. Арт-терапевтична група передбачає демократичну атмосферу, пов'язану з рівністю прав і відповідальність учасників групи, менший ступінь їхньої залежності від арт-терапевта. У такій групі важлива не лише взаємодія з іншими учасниками, а й індивідуальна творчість, образотворча робота, що впливає на динаміку загального процесу. У груповій арт-терапії поєднується прагнення учасників до злиття з групою і збереження групової ідентичності й потреби в незалежності, зміцненні індивідуальної ідентичності.

Види арт- технік

Музикотерапія. Музика є одним із найбільш доступних та ефективних чинників формування особистості.

Музична терапія може використовуватись з різною метою.

1. Для стимуляції психічного розвитку (підвищення соціальної активності, набуття нових форм емоційної експресії, полегшення засвоєння позитивних настанов).

2. Як засіб регулювання психовегетативних процесів, корекції темпу діяльності.

3. Для корекції темпу і ритму мовлення.

4. Для розвитку слухового сприйняття.

Особливе значення мають групові заняття музикою, в яких розвивається здатність відчувати спільність з іншими людьми, уміння взаємодіяти з ними.

Танцювально-рухова терапія. Танок допомагає процесу особистісної інтеграції та розвитку. Основним принципом танцювальної терапії є взаємовідношенням між рухом та емоцією, тобто включенням тіла до процесу терапії. Танок – зовнішній прояв внутрішнього стану людини, природний спосіб виразити невимовне.

Драматерапія. Драматерапія є одним із напрямів, що найбільш інтенсивно розвиваються в наш час. Існує багато видів драматерапії (власне драматизації, терапевтичний театр, драматерапевтичні групи підтримки, драматизація сновидінь). Драматерапія є прекрасним методом роботи з групою. При використанні драматерапії відбувається розширення свідомості, діапазону поведінкових стратегій, відпрацювання нових, більш креативних способів взаємодії зі світом.

Казкотерапія. Казкотерапія використовує казкову форму для інтеграції особистості, розвитку її творчих здібностей, розширення свідомості, удосконалення

взаємодії з навколишнім світом. Привабливість казки як засобу педагогічного впливу для дитини зумовлена її властивостями:

- відсутність прямих повчань;
- події казкової історії логічні, природно витікають одна з одної, що дозволяє дитині засвоювати причинно-наслідкові зв'язки і спиратись на них;
- через образи казки дитина знайомиться з досвідом багатьох поколінь. В казкових сюжетах зустрічаються ситуації і проблеми, які переживає кожна людина (життєвий вибір, взаємодопомога, кохання, боротьба добра і зла). Перемога добра забезпечує дитині відчуття психологічної захищеності. Дитина засвоює, що випробування сприяють внутрішньому розвитку людини;
- відсутність фіксації імені головного героя та місця подій, головний герой – це збірний образ, з яким дитина може ідентифікувати себе;
- цікавий сюжет, наповнений загадками, чарами, неочікуваними перетвореннями героїв забезпечує активне сприйняття і засвоєння інформації.

Корекційні функції казки:

- психологічна підготовка до напружених емоційних ситуацій;
- символічне відреагування фізіологічних та емоційних стресів;
- усвідомлення й прийняття змісту власної активності.

Лялькотерапія. Використовується при різних порушеннях поведінки, страхах, труднощах у розвитку комунікативної сфери та ін. Цей метод заснований на процесах ідентифікації дитини з улюбленим героєм казки, улюбленою іграшкою. В якості основного прийому корекційного впливу використовується лялька як проміжний об'єкт взаємодії дитини і дорослого.

Функції лялькотерапії :

1. Комунікативна – установлення емоційного контакту, об'єднання дітей в колектив;
2. Релаксаційна – зняття емоційної напруги;
3. Виховна – психокорекція прояв особистості в ігрових моделях життєвих ситуацій;
4. Розвивальна – розвиток психічних процесів (пам'яті, уваги, сприйняття), моторики;
5. Навчальна – збагачення інформацією про навколишній світ.

Пісочна терапія. Пісочна терапія дає можливість висловити те, для чого важко підібрати слова, стикнутися з тим, до чого важко звернутися безпосередньо, побачити в собі те, що зазвичай йде від свідомого сприйняття. До того ж створення пісочних композицій, на відміну від малюнка, не потребує будь-яких особливих умінь.

Ігрова терапія. Гра допомагає дітям виплеснути всю агресію, яка «роз'їдає» зсередини, відобразити страхи, ревнощі до молодших братів чи сестер, почуття незахищеності або невпевненості. Ігрова терапія класифікується як *его-аналітична терапія* (терапевти під час гри пропонують дитині різні інтерпретації для того, щоб допомогти їй усвідомити і прийняти емоційні конфлікти, які були нею витіснені або заперечувалися):

1. Терапія, що орієнтується на теорію соціального навчання (психолог зосереджується на навчанні дитини грати з іншими, а не на ефективності змісту дитячих ігор).
2. Недирективна ігрова терапія (терапевт пасивний і дитину підтримує за допомогою рефлексивних суджень, допомагаючи їй висловити свої особистісні конфлікти, знаходячи рішення. Детально про метод написано в книзі Г.Л. Лендретта «Ігрова терапія: мистецтво відносин»).

Фототерапія. Одна з психотерапевтичних методик, що передбачає використання фотографій для психокорекції шляхом творчого самовираження. Процес

фототерапії може полягати у створенні власних фотографій або у творчій оцінці фотографій, зроблених іншими людьми, їх описом. Головне – захопленість процесом, створення позитивних емоцій. Фототерапія дозволяє позбутися негативних емоцій, розвинути творчі здібності й підвищити самооцінку, сконцентрувати увагу на нових відчуттях і почуттях.

Показаннями для проведення фототерапії є прикордонні стани: неврози, емоційна нестійкість, відчуття самотності, міжособистісні конфлікти, наслідки стресів і високих нервово-психічних навантажень, депресії, підвищена тривожність, страхи, низька самооцінка, залежність від алкоголю, наркотиків та азартних ігор тощо.

Кольоротерапія. Це спосіб коригування психоемоційного стану дитини за допомогою певних кольорів. Це особлива методика, заснована на впливі фотонів кольору різної довжини хвилі на мозок дитини. Завдяки такій простій методиці, впливу певного кольору на дитину, можна домогтися значних результатів у лікуванні апатії, дратівливості, надмірної активності й навіть дитячої агресії. Завдяки кольоровому зору значно розширюється індивідуальна сфера, переважно підсилюється художня насолода й значно збагачується світосприйняття.

1. Дуткевич Т.В., Савицька О.В. Практична психологія: Вступ до спеціальності. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 256 с.
2. Заброцький М.М., Максименко С.Д. Технологія спілкування. – К.:Главник, 2005. – 109 с.
3. Кісарчук З.Г. Методологія і методи практичної психології / З.Г. Кісарчук // Практична психологія та соціальна робота: Науково-практичний та освітьон-методичний журнал. - 2002. - N2. - С. 53-57. [http://lib.npu.edu.ua/cgi-bin/irbis64r/cgiirbis_]
4. Кісарчук З.Г. Методологія і методи практичної психології [Текст] / З.Г. Кісарчук // Практична психологія та соціальна робота : Науково-практичний та освітьон-методичний журнал. - 2002. – N3. - С. 29-34. [http://lib.npu.edu.ua/cgi-bin/irbis64r/cgiirbis_]
5. Корнєв М.Н., Коваленко А.Б. Соціальна психологія. – К., 1995. – 304 с.
6. Краткий психологический словарь */ под ред.* Л.А. Карпенко, А.В. Петровского, М.Г. Ярошевский. - Ростов-на-Дону: ФЕНИКС, 1998. – *431 с.*
7. Лукьянченко Н.В. Психологическое просвещение в практической психологии (на примере научно-популярной лекции «Психология оптимизма») // Журнал практической психологии и психоанализа. – № 2. – 2012.
8. Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 1998. – 688 с. (серия «Мастера психологии»)
9. *Методика психологічної просвітницької роботи. Програма навчальної дисципліни / Укладач Т.В. Клібайс. – К.: Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2014. – 22 с.*
10. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: уч. пособ. для студ. психол. фак. ун-тов. - М.: Академия, 2003. - 448 с.
11. Панок В.Г. Психологічна служба : [навч.-метод. посіб. для студентів і викладачів] / В.Г. Панок. – [2-е вид.]. – Кам’янець-Подільський : Рута, 2013. – 328 с.
12. Пахальян В.Э. Психологическое просвещение в работе практического психолога: трудности и ресурсы эффективности // Психология и школа. – № 3. – 2012.
13. Швець О.А. Система роботи практичного психолога з педагогічним колективом навчального закладу: навч.-метод. посіб. Городищенська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів. – Березне, 2013. – 65 с.

ЗАПИТАННЯ: **Як організувати управління виховною роботою в позашкільній освіті?**

Думка експерта Яни Іовчевої:

Серед соціальних інститутів виховання й розвитку підростаючих поколінь особлива роль належить позашкільній освіті, що є невід'ємною частиною мікросередовища (соціуму), сприяє реалізації індивідуальних психофізичних і соціальних потреб особистості, розкриттю її творчого потенціалу, формуванню соціально значущих якостей.

Сутність поняття «*позашкільна освіта та виховання»* визначається в Концепції позашкільної освіти і виховання як безперервний логічно побудований процес, що не має фіксованих термінів завершення і послідовно переходить із однієї стадії в іншу, від створення умов, сприятливих для творчої діяльності дітей та підлітків, до забезпечення їх співробітництва у творчому процесі та самостійної творчості, яке формує потребу особистості у подальшому творчому сприйнятті світу.

У теорії виховання прийнято говорити про виховний процес, який включає процес виховного впливу, процес прийняття його особистістю та процес самовиховання, що при цьому виникає.

Поняття «виховна робота» відображає процесуально сторону виховної діяльності – діяльність учителів, керівників гуртків, батьків щодо здійснення формування певних рис особистості вихованців, з урахуванням конкретних умов її функціонування (вік учнів, регіон та ін.) та характеризує безпосереднє планування, організацію і проведення тих чи інших виховних заходів у конкретному навчальному закладі.

Виховною системою *є впорядкована сукупність взаємопов'язаних компонентів, що характеризують на теоретичному рівні у найбільш узагальненому вигляді складові виховної роботи (педагогічної діяльності) на даному етапі розвитку позашкілля і педагогічної науки.*

Виховну систему позашкільного закладу (гуртка) *визначаємо як спосіб/уклад життя учнівського колективу, усі сторони/компоненти якого відповідають певній меті і забезпечують у процесі свого функціонування досягнення заданого результату: визначення рис (меж) розвитку й моральних якостей особистості. Вона передбачає самостійний вибір і використання її суб'єктами доступних для сприйняття різноманітних форм і методів навчально-виховного процесу: визначення форм і методик навчання та виховання, тематики наукових досліджень, навчально-виховних курсів та спецкурсів і послідовність їх опанування з урахуванням вікових особливостей, здібностей та інтелектуальних можливостей особистості.*

Особливість позашкільного навчально-виховного процесу полягає в корекції таких педагогічних методик і технологій, що допомагають дітям орієнтуватися і самореалізуватися в складній багатогранній соціокультурній ситуації.

Позашкільна освіта та виховання відбувається в закладах, які покликані сприяти соціальній адаптації особистості в реальному житті, і розглядаються як найбільш демократичний і гнучкий засіб залучення сім'ї до співпраці у вихованні та розвитку дітей і підлітків.

Управління *– важливий компонент у системі виховної діяльності навчального закладу, покликаний створити умови для успішного формування всебічного розвитку*

особистості школяра, забезпечити його позитивну спрямованість на основі власної активності. Проте в багатьох закладах освіти внутрішнє управління розглядається тільки як діяльність адміністрації в керівництві навчально-виховним процесом. Проте управління має бути засобом зв'язку між окремими підсистемами і структурними компонентами закладу, що взаємопов'язані між собою і виконують різні функції.

Реформування позашкільної освіти в Україні зумовило сучасний розвиток управлінських функцій керівника позашкільного навчального закладу. Зазначені вище функції є достатніми, охоплюють весь цикл управління. Бачення цих функцій саме в такому контексті зробить управлінську діяльність керівника позашкільного навчального закладу більш сучасною, критеріальною і цілеспрямованою.

Зокрема виконання організаційної функції управління будується на основі Статуту позашкільного навчального закладу, Правил внутрішнього трудового розпорядку для працівників закладу, «Кваліфікаційних характеристик посад керівних і педагогічних працівників» та інших інструктивних документів.

Виховна діяльність позашкільного навчального закладу – це цілісне динамічне формування, яке має кілька підсистем і велику кількість нестандартних зв'язків та видів діяльності. Виховна діяльність позашкільного навчального закладу має свої загальні ознаки, які дають їй можливість бути стабільною: комплекс виховних цілей; спільність педагогічних працівників, що їх реалізують; діяльність, яка спрямована на реалізацію цілей; відносини, що складаються між учасниками.

До виховного процесу в позашкільному навчальному закладі належить: виховна діяльність під час занять у гуртку, яка проводиться в межах одного гуртка або всіх гуртків, культурно-масова виховна роботу, що проводиться в межах гуртка, клубу, секції, учнівської організації, в цілому у будинку дитячої та юнацької творчості.

Тому важливим на сьогодні є формування в позашкільному навчальному закладі потужної, творчої виховної системи.

Комунальний заклад «Татарбунарський районний будинок дитячої та юнацької творчості Татарбунарської районної ради Одеської області» - це комплексний позашкільний навчальний заклад, який здійснює виховання і навчання вихованців, учнів, слухачів у позаурочний та позанавчальний час.

Головною метою позашкільного навчального закладу є:

- створення умов для багатопрофільного навчання дітей та учнівської молоді в гуртках і творчих об'єднаннях за інтересами;
- забезпечення їхнього творчого, інтелектуального, духовного і фізичного розвитку у вільний від навчання час;
- задоволення інтересів, духовних запитів і потреб у професійному визначенні.

Головними завданнями позашкільного навчального закладу є:

- виховання громадянина України;
- вільний розвиток особистості і формування її соціально-громадського досвіду;
- створення умов для творчого, інтелектуального, духовного і фізичного розвитку вихованців і слухачів;
- пошук, розвиток і підтримка здібних, обдарованих і талановитих вихованців і слухачів.

Позашкільний навчальний заклад проводить навчально-виховну, виховну, методичну, організаційно-масову роботу. Навчально-виховний процес здійснюється за типовими навчальними планами та програмами, а також за варіативними й авторськими, затвердженими у встановленому порядку.

Навчально-виховний процес у навчальному закладі організовується диференційовано (відповідно до індивідуальних можливостей, інтересів, нахилів, здібностей вихованців, з урахуванням їхнього віку, психофізичних особливостей і стану здоров'я), з використанням різних організаційних форм роботи: заняття, гурткова робота, клубна робота, лекції, індивідуальні заняття, конференції, семінари, курси, читання, вікторини, концерти, змагання, навчально-тренувальні заняття, репетиції, походи, експедиції тощо.

Методична робота допомагає:

- організувати просвітницьку роботу (проведення майстер-класів, конференцій, дискусій, «круглих столів», семінарів-практикумів з проблем педагогіки, з питань еколого-натуралістичної, туристсько-краєзнавчої, декоративно-ужиткової роботи);
- надати координаційно-інструктивно-методичні рекомендації керівникам гуртків позашкільного навчального закладу;
- проводити педагогічні огляди-конкурси.

Сутність *організаційно-масової роботи* полягає в тісній співпраці із загальноосвітніми закладами Татарбунарського району з питань проведення районних масових заходів за основними напрямами діяльності позашкільного закладу, які розраховані на масову чи певним чином диференційовану учнівську аудиторію й спрямовані на задоволення потреб дітей та їхніх батьків, розвиток творчих здібностей і гармонійне виховання дітей та підлітків.

Виховна робота здійснюється за такими напрямами:

- національно-патріотичне виховання;
- екологічне виховання;
- художньо-естетичне виховання;
- родинно-сімейне виховання;
- формування здорового способу життя;
- формування наукового світогляду;
- профорієнтаційна підготовка;
- трудове виховання;
- робота з батьками;
- робота з громадськістю.

Система виховної діяльності складається з окремих авторських програм виховної роботи для кожного напряму діяльності гуртків.

Напрям	*Назва програми виховної роботи*
о-натуралістичний	«Нове покоління»
Туристсько-краєзнавчий	«Острови успіху»
Художньо-естетичний	«Веселковий дивограй»
Гуманітарний	«Світлиця духовності»
Дослідницько-експериментальний	«Погляд у майбутнє»
Оздоровчий,соціально-реабілітаційний	«Здоров'я – це скарб»

Наприклад, програма виховної роботи «Нове покоління» розроблена для виховання гуртківців еколого-натуралістичного напряму. Метою програми виховної роботи є формування у вихованців системи цінностей, ідеалів, що сприяють закріпленню позитивних настанов, обранню стилю поведінки, сприяння становленню особистості як творця і проектувальника власного життя, гармонізації та гуманізації відносин між дитиною і довкіллям.

Виховна робота реалізується в процесі:

- проведення занять та у позанавчальний час;
- організації роботи з батьками;

• співпраці з різними організаціями та установами;

• психолого-педагогічного супроводу діяльності органів учнівського самоврядування.

У виховній роботі закладу використовуються такі форми роботи, як: майстер-класи, тренінги, квести, розважально-пізвальні шоу, традиційні і тематичні свята, виставки, ярмарки, фестивалі, розважальні концертні програми тощо.

1. Бех І.Д. Виховання особистості : у 2-х кн. – К.: Либідь, 2003. – 559 с, 602 с.
2. Бех І.Д. Виховання: від правила до результату // Виховні технології / Упоряд. В.Варава, В. Зоц – К.: Ред. Загальнопед. Газ., 2004. – 120 с.
3. Власова О.І. Педагогічна психологія: навч. посіб. – К.: Либідь, 2005. – 400 с.
4. Дем`янюк Т.Д. Організація виховного процесу в сучасному загальноосвітньому навчальному закладі // Науково-методичний посібник. Суми.: Антей, 2006. – С. 256-257.
5. Єльникова Г.В. Моніторинг діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу // Директор школи ліцею гімназії – № 1. – К.:, 2003. – С. 5-7.
6. Кондрашова, Л.В. Методика організації виховної роботи в сучасній школі: навч. посіб. / Л.В.Кондрашова, О.О.Лаврентьєва, Н.І.Зеленкова. – Кривий Ріг : КДПУ, 2008. – 187 с.

Поняття «моніторинг» визначаємо як форму організації збору, зберігання, обробки й розповсюдження інформації про діяльність педагогічної системи, що забезпечує безперервне стеження за її станом і прогнозування розвитку навчального закладу на діагностико-проективній основі. Моніторинг результативності виховного процесу допомагає з’ясувати сутність й зміст досліджуваного виховного процесу, переосмислити методи роботи й організації діяльності, запропонувати, якщо це потрібно, альтернативну модель системи виховної роботи. Компонентами моніторингу є: параметри результативності – що саме відслідковується; процедура оцінювання результативності – як досліджується; форма подання отриманих результатів опис аналізу отриманих даних і висновки.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Моніторинг рівня вихованості

Анкета для визначення рівня вихованості гуртківця

1. Обов’язковість і відповідальність						
1.	Вважаю для себе важливим досягати, щоб колектив мого гуртка працював краще	4	3	2	1	0
2.	Вношу пропозиції щодо вдосконалення роботи гуртка	4	3	2	1	0
3.	Самостійно організую окремі заходи в гуртку	4	3	2	1	0
4.	Беру участь у підведенні підсумків роботи гуртка, у визначенні найближчих завдань	4	3	2	1	0
2. Бережливість						
1.	Акуратно користуюся книгами, які є в гуртку	4	3	2	1	0
2.	Бережно відношусь до меблів у кабінеті «Природа»	4	3	2	1	0
3.	Бережно відношусь до свого одягу	4	3	2	1	0
4.	Економлю природні ресурси (електроенергію, воду, папір)	4	3	2	1	0
3. Дисципліна						

1.	Знаю і виконую Правила для вихованців	4	3	2	1	0
2.	Завжди уважний на заняттях, не заважаю іншим слухати пояснення керівника гуртка	4	3	2	1	0
3.	Беру участь у виховних заходах, які проводяться в гуртку, Будинку дитячої творчості	4	3	2	1	0
4.	Розумію свою відповідальність за результати роботи всього колективу гуртка	4	3	2	1	0
4.Ставлення до навчання						
1.	Намагаюся завжди виконувати доручення керівника гуртка щодо занять у гуртку	4	3	2	1	0
2.	При підготовці домашнього завдання намагаюся не просити допомоги дорослих	4	3	2	1	0
3.	Використовую додаткову літературу (користуюсь Інтернетом)	4	3	2	1	0
4.	Акуратний, гарний, точний виконавець	4	3	2	1	0
5.Ставлення до праці						
1.	Своєчасно і точно виконую доручені мені справи	4	3	2	1	0
2.	Беру участь у трудових десантах	4	3	2	1	0
3.	Виконую трудові доручення батьків	4	3	2	1	0
4.	Добровільно виконую всі доручення	4	3	2	1	0
6.Доброта і чуйність						
1.	Намагаюсь допомогти іншим дітям, а також молодшим у вирішенні труднощів, які виникають перед ними	4	3	2	1	0
2.	Ввічливий з дорослими, уступаю місце старшим	4	3	2	1	0
3.	Надам допомогу стареньким людям	4	3	2	1	0
4.	До мене завжди можна звернутися за допомогою	4	3	2	1	0
7.Чесність і справедливість						
1.	Вважаю, що необхідно відповідати за свої вчинки	4	3	2	1	0
2.	Чесно зізнаюся, якщо щось накоїв	4	3	2	1	0
3.	Осуджую свого товариша, якщо він розповів дорослому про вчинок товариша без його присутності при розмові	4	3	2	1	0
4.	Відкрито й сміливо висловлюю свою думку перед будь-яким колективом	4	3	2	1	0
8.Простота і скромність						
1.	Говорячи про свої успіхи, не забуваю про успіхи товаришів	4	3	2	1	0
2.	Розумію, що людину поважають не за гроші	4	3	2	1	0
3.	Іноді люблю похвалитися	4	3	2	1	0
4.	Можу дружити з дівчатами і хлопцями іншої національності	4	3	2	1	0
9.Культура спілкування						
1.	По можливості відвідую музеї, виставки, театри	4	3	2	1	0
2.	Серед телевізійних передач дивлюсь навчальні, пізнавальні фільми. Слухаю не тільки сучасну музику, а й класичну	4	3	2	1	0
3.	Слідкую за своєю мовою, не допускаю, щоб у моїй присутності говорили грубо, некоректно, нецензурно	4	3	2	1	0
4.	Дотримуюся правил у громадських місцях (у тому	4	3	2	1	0

	числі у транспорті)					
10.Колективізм, почуття товаристськості						
1.	Задоволений відношення моїх товаришів до дітей інших гуртків	4	3	2	1	0
2.	Готовий відстоювати інтереси свого колективу гурт-ка в інших колективах і громадських організаціях	4	3	2	1	0
3.	Готовий допомогти своїм друзям виконати завдання або доручення дорослих	4	3	2	1	0
4.	Готовий відповісти за результати своєї роботи та результати роботи своїх товаришів	4	3	2	1	0

Методика опрацювання анкети по визначенню рівня вихованості вихованця гуртка.

Завдання гуртківцям: прочитати запитання анкети і дати відповідь, оцінюючи себе за 5- бальною шкалою:

0 – завжди ні або ніколи

1 – дуже рідко, частіше випадково

2 – частіше ні, ніж так, іноді згадую

3 – частіше так, ніж ні, іноді забуваю

4 – завжди так, постійно.

Результати одного пункту додаються і діляться на 16 (максимальна кількість балів).

Наприклад, (3+4+3+4)/16=. Потім додаються показники за всіма пунктами та діляться на 10

(1+0.9+0.7+0.6+0.5+1+1+1+0.2+0.5)/10=

- До 0,5 – низький рівень вихованості
- 0,6 – рівень вихованості нижче середнього
- 0,7 – 0,8 – середній рівень вихованості
- До 0,9 рівень вихованості вище середнього
- 1 – високий рівень вихованості

Потім складаються показники кожного вихованця і діляться на кількість опитаних дітей: отримуємо рівень вихованості гуртка (від гуртківців). Керівник гуртка оцінює вихованців за 10 пунктами по 5-бальній шкалі.

Так само оцінюють батьки.

Потім показники порівнюються і робляться *висновки*.

1. *Низький рівень* – слабка, нестійка позитивна поведінка, яка регулюється в основному вимогами дорослих та іншими зовнішніми стимулами, самоорганізація і саморегуляція ситуативні.

2. *Середній рівень* – властива самостійність, прояви самоорганізації і саморегуляції, відсутня громадська позиція.

3. *Достатній рівень* – позитивна самостійність у діяльності, громадська позиція ситуативна.

4. *Високий рівень* – стійка і позитивна самостійність у діяльності та поведінці, проявляється активна громадянська позиція.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Методика організації і проведення діагностики, регулювання і корекції з проблеми *"Визначення рівня вихованості учнів"*

(за П.Третьяковим)

Мета: виявити рівень вихованості учня.

Завдання: визначити стан рівня вихованості учнів; виявити тенденції в розвитку виховного процесу; визначити управлінські рішення і скласти програму регулювання і корекції рівня вихованості учнів.

Об'єкти дослідження: система РВП у закладі (у гуртку).

Предмет дослідження: умови і чинники, що забезпечують розвиток особистості в системі виховання.

Робоча гіпотеза: постійне діагностування за параметрами розвитку особистості створює можливість для своєчасної корекції діяльності, спрямованої на виховання особистості.

Методи дослідження: анкетування, спостереження, бесіда тощо.

План проведення для ДРК (діагностика, регулювання і корекції).

1. Проведення інструктажу учасників про проведення ДРК за технологією анкетування.

ІНСТРУКТАЖ

1. Вихованість – це інтегративний показник сформованого ставлення особистості (його позиції) до навчання, людей і до себе.

2. Критерії оцінки і показники вихованості дитини в анкеті позначені як «якості особистості», які треба виробити в собі, щоб досягти успіху. Вони диференційовані за віковими групами: молодший шкільний вік, середній шкільний вік,старший шкільний вік.

3. Оцінювання проводять за 3-бальною системою: 3 – так, 2 – не зовсім, 1 – ні. На кожну якість (критерії) виводять одну середньоарифметичну оцінку, в результаті кожен вихованець має 7 оцінок.

4. Методика проводення оцінювання:

- необхідно ознайомити вихованців із життєвими цінностями, провести обговорення під час годин спілкування, диспутів, круглих столів тощо, щоб школярі усвідомили зміст показників;
- ознайомити із 3-бальною системою оцінювання;
- за критерієм «інтелектуальний рівень» виводять середню оцінку, виставляють за кожен показник. У результаті – 17 оцінок. Усього ж їх буде 18. Ці 18 оцінок заносять у карту позицій вихованця;
- експертну групу обирають самі вихованці, до неї входять діти і педагоги.

АНКЕТА 1

(для вихованців молодшого шкільного віку)

1. Допитливість: - мені цікаво вчитися; - я завжди виконую домашні завдання; - я прагну одержувати хороші оцінки; - я люблю читати - мені цікаво знаходити відповідні на незрозумілі запитання.
2. Старанність (ставлення до навчання): - я наполегливий у навчанні; - я уважний; - я самостійний; - я допомагаю іншим і сам звертаюся по допомогу; - я вчуся регулярно, без пропусків.
3. Працьовитість: - без праці не витягнеш і рибку зі ставка; - бережливість до результатів праці людини; - самообслуговування;

- я роблю все акуратно і красиво; - я виконую правила роботи.
4. Я і природа: - я бережу землю; - я бережу рослини; - я бережу тварин; - я бережу природу.
5. Я і школа: - я виконую правила для вихованців; - я виконую правила внутрішньо позашкільного життя; - я беру участь у справах гуртка і закладу; - я добрий у взаєминах із людьми.
6. Прекрасне у смоєму житті: - я акуратний і охайний; - я дотримуюся культури поведінки; - ціную красу в своїх справах; - я бачу прекрасне в житті.
7. Ставлення до самого себе: - я керую собою, своєю поведінкою; - дотримуюся санітарно-гігієнічних правил догляду за своїм одягом і зовнішністю; - піклуються про здоров'я; - вмію правильно розподіляти час навчання і відпочинку; - я не маю шкідливих звичок.

АНКЕТА 2

(для вихованців середнього шкільного віку)

1. Ерудиція: - міцність і глибина знань; - культура мови; - доказовість і аргументованість суджень; - кмітливість; - використання додаткових джерел.
2. Старанність (ставлення до навчання): - старанність і сумлінність; - регулярність і систематичність занять; - самостійність; - уважність; - взаємодопомога.
3. Працьовитість (ставлення до праці): - організованість і зібраність; - ощадливість; - звички до самообслуговування; - виконання правил безпеки в роботі; - естетика праці.
4. Я і природа (ставлення до природи): - бережливість до землі; - бережливість до рослин; - бережливість до тварин; - охорона природи в повсякденній життєдіяльності; - допомога природі.
5. Я і суспільство:

- виконання правил для учнів; - виконання правил внутрішнього розпорядку; - виконання норм і правил людського співжиття; - милосердя; - участь у житті гуртка і закладу.
6. Естетичний смак: - акуратність і охайність; - культурні звички в житті; - внесення естетики в життєдіяльності; - уміння знаходити прекрасне в житті; - відвідування культурних центрів.
7. Ставлення до самого себе: - я керую собою, своєю поведінкою; - умію організувати свій час; - піклуюся про здоров'я; - дотримуюся правил особистої гігієни; - я не маю шкідливих звичок.

АНКЕТА 3

(для старшого шкільного віку)

1. Інтелектуальний рівень: - ерудиція; - культура мови; - логіка мислення (індукція, дедукція, аналіз, синтез, порівняння, аргументація); - самостійність і творчість; - використання додаткових джерел.
2. Моральна позиція як система ціннісних орієнтацій і поведінка: - розуміння цілісності і єдності розвитку людини, суспільства та природи; - усвідомлення ролі людини в перетворенні навколишньої дійсності та охорони природи; - потреби і вміння відстоювати свої погляди й переконання; - відповідальне ставлення до навчання; - працьовитість; - усвідомлення прав і обов'язків людини в суспільстві; - повага до державних символів, традицій, дбайливе ставлення до історії свого народу; - потреба в служінні батьківщині і народу; - готовність до свідомого вибору професії; - розуміння свідомої дисципліни як норм духовно-моральних взаємин, самоконтроль і саморегуляція поведінки; - розуміння взаємозв’язку внутрішньої і зовнішньої культури людини; - усвідомлення активної ролі особистості в становленні характеру; - неприйняття аморальної поведінки; - внесення естетики до зміцнення свого здоров'я; - свідоме ставлення до зміцнення свого здоров'я; - негативне ставлення до шкідливих звичок.

Алгоритм обробки матеріалів

Скласти таблицю узагальненої інформації з питань «Рівень вихованості особистості у гуртку, закладі».

№ п/п	Клас	**Середня оцінка за показниками блоку**							**Середній узагальнений показник**
		1	2	3	4	5	6	7	

До таблиці вносять середні бали за кожним показником.

Алгоритм дії.

1. Оцінити кожен показник.
2. Обчислити середній показник за блоками (скласти бали за даним показником і розділити на число вихованців).
3. За отриманими середніми показниками побудувати графік.

Примітка: на графіку різними кольорами показано оцінку дітей, батьків, педагогів.

4. Визначити систему заходів для регулювання і корекції окремих показників.

№ п/п	**Показники**	*Рівні вихованості*			
		Високий (завжди)	*Хороший*	*Середній*	*Низький (завжди)*
			(у більшості випадків)		
		5	4	3	2
1	Зовнішній вигляд, зачіска, одяг, прикраси тощо	Недратівний, не зухвалий, не відвертає уваги	Частіше за типом	Частіше за типом	Дратівний, зухвалий, відвертає увагу від занять
2	Спілкування, мова	Ввічливе, делікатне, шанобливе			Грубий у спілкуванні, крикливий, вживає лайку
3	Взаємини з товаришами	Дружелюбні, співчутливі, з симпатією			Зрозумілі, панські, знущальні
4	Взаємини з педагогами	Ввічливі, шанобливі			Неповажні, з елементами брутальності, хамства
5	Взаємини з іншими співробітниками закладу	Ввічливі, шанобливі			Неповажні, грубі, хамські
6	Дисциплінованість у виконанні вказівок педагога	Завжди виконує (чи завжди можна переконати)			В більшості випадків не виконує, прагне відговорити, збрехати тощо
7	Ставлення до державного майна, до праці інших	Дбайливе			Недбале, псує, бруднить меблі тощо

Загальний бал обчислюють у такий спосіб – сума балів : кількість показників (7).
Наприклад: 5+5+5+4+4+4+3/7 = 4

ЗАПИТАННЯ: **Як визначити зміст програми професійного розвитку педагогічного персоналу закладу[26]?**

Думка експерта Світлани Івашньової:

У системі освіти України наближеною до «навчання на робочому місці» (за окремими ознаками) є організація методичної роботи в школі та система наставництва (школа молодого вчителя), які можуть стати основою створення моделі «навчання на робочому місці». Умовами ефективності такої моделі є: урахування актуального рівня професійної компетентності педагогічних працівників; узгодження змісту і форм навчання з перспективним планом розвитку навчального закладу; урахування особистих професійних освітніх потреб педагогічних працівників; використання ефективних механізмів оперативного коригування змісту, форм і методів навчання відповідно до розвитку системи освіти та суспільства в цілому.

Забезпечити науковий підхід до проектування професійного розвитку педагогічних кадрів можливо на основі моделі, яка враховує сучасні вимоги до підготовки фахівця, актуальний рівень професійної компетентності педагогічного працівника, особливості професійної діяльності на конкретному робочому місті, потреби навчального закладу, а також необхідність задоволення освітніх потреб педагогічного працівника в післядипломній педагогічній освіті та право вибору ним форм, змісту і засобів навчання. Аналіз світового досвіду свідчить про успішність реалізації школоорієнтованих моделей підвищення кваліфікації або їх елементів на практиці. Проведений порівняльний аналіз організації підвищення кваліфікації вчителів в цілому ряді країн свідчить, що школа як один із центральних осередків підвищення кваліфікації розглядається в освітніх системах Австрії, Великобританії, Угорщини, Німеччини, Греції, Португалії, Словенії, Фінляндії, Чехії та Швеції.

Модель «навчання на робочому місці» педагогічних працівників в Німеччині активно досліджується протягом тривалого часу та оцінюється як найбільш перспективна, оскільки підтримка безпосередньо в ядрі професії (в процесі навчання та виховання учнів) може стійко сприяти розвитку навчальної компетентності [Homberg Gerd. Lehrerfortbildung. Coaching. In: *Lernen mit digitalen Medien.* Available at: http://www.gerd-homberg.de/homberg/lehrerfortbildung.php (accessed at 16.06.2015)].

Необхідною умовою розроблення моделі є вивчення діючого механізму врахування рівня професійної компетентності педагогічних працівників в процесі формування педагогічного колективу; узгодження розвитку кожного окремого педагога та педагогічного колективу навчального закладу в цілому, взаємозв’язок між рівнем професійної компетентності педагогічних працівників та розвитком навчального закладу, для чого було проведено емпіричне дослідження.

Перед проведенням дослідження сформульовано дві альтернативні гіпотези: H_1 та H_2. Згідно гіпотези H_1, актуальний рівень професійної компетентності приймається до уваги при працевлаштуванні педагогічних працівників (перевага надається

---

[26] Випускна робота ***Івашньової С. В.*** «**Визначення змісту програми професійного розвитку педагогічного персоналу закладу»** – переможець конкурсу випускних робіт слухачів курсів підвищення кваліфікації ЦІППО «УМО» НАПН України за 2016 рік (Наук. керівник: Скрипник М.І.**)**

тим, у кого такий рівень вище), однак в подальшому вплив на неї на рівні навчального закладу має формальний (декларативний) характер. Відповідно до альтернативної гіпотези H_2, актуальний рівень професійної компетентності приймається до уваги при працевлаштуванні педагогічних працівників (перевага надається тим, у кого такий рівень вище), при цьому план розвитку навчального закладу на тривалий період (5 років) передбачає дієву систему професійного розвитку педагогічних кадрів, механізм її реалізації та індикатори успішності, що забезпечує стійкий професійний розвиток педагогічного персоналу. Як гіпотеза H_1, як і гіпотеза H_2, мають підтверджуватись суб'єктивними оціночними судженнями респондентів. В обох випадках пріоритет надається інноваційній складовій професійної компетентності.

В якості провідного методу дослідження використано метод фокус-груп, описаний в науковій літературі як такий, що відповідає поставленій меті та гіпотезі дослідження. На підставі проведеного аналізу визначено провідні особливості вказаного методу, які дозволили ідентифікувати його як придатний для вирішення поставлених завдань, а саме: можливість «вивчення суб'єктивних умовиводів щодо розуміння предмету та інтерпретація : чому все саме так» [Morgan, D.L. (1997) *Focus Groups as Qualitative Research*. 2nd edition. Thousand Oaks: Sage); високий рівень достовірності одержаних даних; можливість спостереження за спілкуванням членів групи. Обговорення тривало 1 годину 15 хвилин з письмовою фіксацією висловлювань учасників фокус-групи .

Для обговорення респондентам було запропоновано 3 запитання:

1. Яким чином враховується рівень професійної компетентності педагогічних працівників при працевлаштуванні?
2. Як впливає рівень професійної компетентності педагогічних працівників на зміст програми розвитку навчального закладу?
3. Як реалізація програми розвитку навчального закладу впливає на професійний розвиток педагогічних працівників?

В обговоренні взялj участь 12 учасників, із них – 3 директори шкіл (RD), 3 заступники директора з навчально-методичної роботи (RV) та 6 вчителів (RT). Стаж роботи респондентів у системі освіти – від 10 до 25 років. Учасники працюють в трьох навчальних закладах (1, 2 і 3 відповідно), що відрізняються за такими показниками, як кількість учнів, тип навчального закладу, рівень конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг, місцезнаходження, доступність додаткових освітніх можливостей. Одержані результати можуть використатись з урахуванням обмежень, зумовлених розміром вибірки. Результати обговорення кожного окремого питання проаналізовано, систематизовано та представлено у вигляді таблиці. До таблиці включено суб'єктивні оціночні судження - висловлювання, зміст яких містить інформацію щодо окремих компонентів професійної компетентності, які, на думку респондентів, ураховуються при працевлаштуванні педагогічних працівників, впливають на формування перспективної програми розвитку навчального закладу або зазнають трансформацій в процесі її реалізації.

Урахування рівня професійної компетентності педагогічних працівників при працевлаштуванні.

Під час обговорення респондентами висловлювались суб'єктивні оціночні судження щодо якості знань та мотивації до навчання абітурієнтів, що обирають педагогічні спеціальності; рівня готовності до педагогічної діяльності випускників педагогічних ВНЗ, які не включено до підсумкової таблиці як такі, що

не стосувались теми обговорення. Систематизовані результати обговорення представлено у вигляді таблиці 9.6.

Таблиця 9.6.

Висловлювання та оцінювання учасників фокус-групи щодо врахування рівня професійної компетентності педагогічних працівників при працевлаштуванні.

Респондент	Висловлювання	Складова професійної компетентності
RD1	при прийомі на роботу працівника з досвідом до уваги беруться професійні здобутки, рівень знань учнів	методична компетентність
RT3	в першу чергу звертають увагу на кваліфікаційну категорію та стаж роботи, рівень володіння ІКТ	загальна професійна компетентність ІКТ-компетентність
RD2	обов'язково звертаюсь за рекомендаціями до попереднього роботодавця або отримую неформальну інформацію в інший спосіб і приймаю до уваги отриману інформацію як про особистість, так і про професійні здобутки	комунікативна компетентність загальна професійна компетентність
RD3	обов'язково переглядаю резюме та всі документи, що стосуються підвищення кваліфікації, в першу чергу звертаю увагу на те, наскільки активно вчитель працює над собою	Самокомпетентність
RV1	насамперед звертається увага на зміст атестаційного листа та інші документи	загальна професійна компетентність
RV3	якщо мова йде про молодих спеціалістів, то в першу чергу беру до уваги репутацію ВНЗ	загальна професійна компетентність
RV2	якщо вчитель змінює місце роботи, то в першу чергу звертаю увагу на причини звільнення, конфліктність, людські якості	комунікативна компетентність
RT2	як правило, перевагу надають педагогічним працівникам з певним позитивним досвідом, які мають власний педагогічний стиль, якусь «фішку»	інноваційний рівень професійної компетентності
RT4	часто педагогічних працівників приймають на роботу за рекомендацією «згори», тоді професійні якості взагалі залишаються «за кадром»	ігнорування рівня компетентності через зовнішні обставини

Зміст обговорення засвідчив той факт, що при прийомі на роботу педагогічних працівників оцінювання рівня професійної компетентності відбувається під час співбесіди та ознайомлення з документами, однак носить достатньо загальний та часто суб'єктивний характер. Перевага надається тим педагогічним працівникам, які мають певні репутаційні переваги (високі навчальні досягнення учнів, інноваційність професійного досвіду, позитивні відгуки від батьків учнів). Даних за попереднє визначення особливих вимог до змісту професійної компетентності (наприклад, пошук вчителя іноземної мови, що володіє певним набором ІКТ-інструменарію, напр., для дистанційного навчання) не встановлено.

Рівень професійної компетентності педагогічних працівників у програмі розвитку навчального закладу.

Під час обговорення, як ураховується рівень професійної компетентності педагогічних працівників при визначенні програми розвитку навчального зак-

ладу виявлено суттєві розбіжності, які можуть пов'язуватись із особливостями навчального закладу. Представники адміністрації більш успішних шкіл вважають первинним чинником саме візію навчального закладу, водночас у так званих «депресивних» школах фіксується діаметрально протилежна тенденція – формування перс пективного плану розвитку навчального закладу навколо діяльності окремого педагогічного працівника або невеликої групи. Основні тези представлено в таблиці 9.7:

Таблиця 9.7

Висловлювання та оцінювання учасників фокус-групи шодо врахування рівня професійної компетентності педагогічних працівників у програмі розвитку навчального закладу

Респондент	Висловлювання	Складова професійної компетентності
RD1	по суті, є вчителі-новатори, діяльність яких безпосередньо і є тією «родзинкою», яка визначає особливість навчального закладу, що відображається в загальній концепції розвитку закладу	інноваційного діяльність
RV2	планування змісту підвищення кваліфікації знаходиться в сфері компетентності ІППО, тому в планах можемо визначати тільки терміни проходження курсів	організаційна компетентність тайм-менеджмент
RD2	в план розвитку навчального закладу включено впровадження дистанційних форм навчання, це і є одним із завдань професійного розвитку	ІКТ-компетентність; методична компетентність;
RT2	загальношкільна методична проблема визначає зміст самоосвіти кожного вчителя	методична компетентність
RV1	вчителі мають можливість розвивати професійну компетентність	загальна професійна компетентність
RD3	план розвитку навчального закладу містить пункт щодо обов'язкового підвищення кваліфікації педагогічних працівників,, однак зміст вони визначають самостійно	загальна професійна компетентність
RT6	програма розвитку навчального закладу визначає напрям, в якому має рухатись весь педагогічних колектив, незалежно від наявного рівня	загальна професійна компетентність
RV3	до уваги приймається необхідність професійного розвитку, однак до змісту розвитку навчального закладу включено лише оволодіння сучасними технічними засобами навчання та інформаційно-комунікаційними технологіями	ІКТ-компетентність
RT5	зміст методичної роботи також є формою професійного розвитку, цей розділ присутній у плануванні, але він носить достатньо загальний характер і не конкретизує зміст професійної компетентності	методична компетентність

Аналіз висловлювань респондентів виявив найбільш значимі компоненти професійної компетентності (методичну та ІКТ-компетентність), однак значна частка респондентів апелювала до загального розвитку професійної компетентності

педагогічних працівників. Відсутність конкретизації заходів по розвитку окремих складових професійної компетентності може свідчити насамперед про обмежені можливості, що існують в межах діяльності навчального закладу. Переважна більшість респондентів наголошують на тому, що в першу чергу така діяльність пов'язана з методичною проблемою, над вирішенням якої працює педагогічний колектив, тобто спрямована на розвиток методичної компетентності. При цьому інноваційна компетентність не є пріоритетом всупереч сформульованим гіпотезам.

Вплив програми розвитку навчального закладу на професійний розвиток педагогічних працівників.

Результати обробки та систематизації змісту обговорення даного запитання стали найбільш інформативною частиною емпіричного дослідження та підтвердили наявність двох альтернативних підходів до розвитку професійної компетентності педагогічних кадрів, що корелюються із позицією навчального закладу на ринку освітніх послуг (таблиця 9.8).

Таблиця 9.8

Висловлювання та оцінювання учасників фокус-групи щодо впливу програми розвитку навчального закладу на професійний розвиток педагогічних працівників

Респондент	Висловлювання	Складова професійної компетентності
RD1	програма окреслює стратегічний напрям розвитку навчального закладу і певною мірою впливає на розвиток професійної компетентності, однак потрібно ще активно впливати на загальний культурний та освітній рівень вчителя	загальна професійна компетентність; загальнокультурний рівень
RV1	насамперед програма розвитку мотивувала педагогічних працівників до навчання за програмою Intel © Навчання для майбутнього – майже 90% вчителів пройшли навчання, однак вчитель повинен бути попереду учнів, тому постійно повинен розвивати не лише професійну компетентність	ІКТ-компетентність
RD2	в програмі було закладено переоснащення аудиторій сучасними інтерактивними дошками, що автоматично викликало необхідність розвитку технічної компетентності	технічна компетентність
RD3	дослідно-експериментальна робота, яка проводиться в закладі є складовою програми розвитку навчального закладу і передбачає організацію розвитку проектної компетентності та всіх її складових (когнітивного, технологічного та особистісно-мотиваційного компонентів)	проектна компетентність інноваційна компетентність
RT3	програма передбачає, крім іншого, підвищення рівня навчальних досягнень випускників, що вимагає від педагогічних працівників постійного удосконалення фахової та методичної компетентності	методична компетентність
RV3	вдосконалення методичної компетентності включено до програми розвитку, однак важливо розвивати	методична компетентність

RT2	виконання плану розвитку навчального закладу ставить вчителя в умови необхідності вивчення того, що, можливо не впливає суттєва на рівень навчальних досягнень учнів, але є трендом в системі освіти	інноваційна компетентність
RV2	зміни в одній зі складових компетентності викликають необхідність у змінах в інших – практичні навички використання інтерактивної дошки вимагають перегляду методики навчання	ІКТ-компетентність методична компетентність

Зміст висловлювань респондентів вказує на наявність усвідомленого зв'язку між рівнем та змістом професійної компетентності педагогічних працівників та програмою розвитку навчального закладу. Усі респонденти вважають, що програма перспективного розвитку повинна містити не лише загальну декларацію щодо професійного розвитку, а й пропонувати вимоги до змісту (ідеальний образ вчителя даного навчального закладу через років). Перспективна програма розвитку навчального закладу розглядається респондентами як мотивація самоосвітньої діяльності педагогічних працівників, однак може бути й основою для розробки змісту навчальних курсів в системі післядипломної педагогічної освіти.

Емпіричне дослідження дозволило підтвердити наявність системних протиріч між актуальними процедурами відбору педагогічних кадрів, формуванням педагогічного колективу та безпосереднім зв'язком подальшого професійного розвитку з умовами праці та їх змінами, відображеними у перспективному плані розвитку навчального закладу. При формуванні педагогічного колективу в умовах дефіциту кадрів адміністрація навчального закладу не висуває ультимативних вимог щодо рівня та змісту професійної компетентності претендентів на вакантні посади, переважно приймаючи до уваги формальні ознаки (наявність диплому про вищу освіту за відповідним напрямом/фахом). При цьому за наявності такої можливості перевага віддається педагогічним працівникам, зміст професійного досвіду відповідає особливостям діяльності навчального закладу, його технічному оснащенню тощо. Зміст перспективного плану розвитку навчального закладу сприяє формуванню мотивації педагогічних працівників до розвитку певних компонентів професійної компетентності, однак ці компоненти можуть не потрапляти в зону впливу курсів підвищення кваліфікації на базі інституту післядипломної педагогічної освіти.

На основі аналізу науково-методичної літератури було розроблено модель проектування програми професійного розвитку педагогічного персоналу навчального закладу, яка передбачала вивчення перспективного плану розвитку навчального закладу, освітнього запиту педагогічних працівників, системи вимог адміністрації до змісту професійної компетентності педагогічних працівників.

Гіпотеза дослідження передбачає, що забезпечити науковий підхід до проектування професійного розвитку педагогічних кадрів можливо на основі моделі, яка враховує сучасні вимоги до підготовки спеціаліста, актуальний рівень професійної компетентності педагогічного працівника, особливості професійної діяльності на конкретному робочому місті, потреби навчального закладу, а також необхідність задоволення освітніх потреб педагогічного працівника в післядипломній педагогічній освіті та свободи вибору ним форм, змісту і засобів навчання. З метою визначення вказаних показників було відібрано та/ або наступні діагностичні інструменти:

№	Мета вимірювання	Форма проведення	Періодичність використання
1	визначення освітніх потреб педагогічного працівника	проблемні питання для обговорення в фокус-групах	двічі, на першому та третьому етапах ДЕР
2	визначення ключових компетентностей педагогічного працівника з урахуванням потреб навчального закладу	проблемні питання для обговорення в фокус-групах	двічі, на першому та третьому етапах ДЕР
3	відповідність рівня професійної компетентності педагогічного працівника умовам та особливостям професійної діяльності	анкета для самооцінювання	двічі, на другому та третьому етапах ДЕР

Обговорення у фокус-групах проводилось відповідно до спеціально розробленої інструкції.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Інструкція для модератора щодо організації обговорення у фокус-групах

1. Перед обговоренням запропонованих запитань розподіліть обов’язки в групі й оберіть того, хто буде стежити за розподілом часу .

2. Поставте слухачам перше запитання для обговорення та запропонуйте висловитись усім присутнім. Таке обговорення бажано організувати в колі, по черзі надавши можливість висловитися кожному. Наголосіть на тому, що в обговорені бажано оперувати власним досвідом або досвідом близьких знайомих (колег).

3. Під час обговорення зафіксуйте у вигляді ключових слів висловлювання, що містять інформацію, необхідну для обговорення (відводиться до 20 хвилин).

4. Після того, як всі присутні сформулюють власне бачення проблеми, зачитайте ключові слова, уточніть, чи всі думки та висловлювання зафіксовані, після чого запропонуйте розташувати їх за ступенем важливості (від найбільш важливого з точки зору групи до найменш важливого). На узгодження відводиться до 10 хвилин.

5. Остаточний список зачитайте ще раз, якщо доповнень немає, заповніть бланк, подякуйте групі й оголосіть перерву або проведіть рухавку.

6. Після перерви/рухавки обговоріть наступне запитання.

7. Після обговорення всіх трьох запитань подякуйте учасникам обговорення за співпрацю.

Відповідно до мети і гіпотези дослідження попередньо було відібрано такі методики психологічної діагностики:

№	Мета вимірювання	Назва методики, автор, джерело	Періодичність використання
4	методика оцінки психологічної атмосфери в колективі А.Ф.Фідера	Оцінка психологічної атмосфери в колективі. Практическая психодиагностика под. ред. Райгородского Д.Я.БАХРАХ –М., 2002	тричі (двічі на II та один раз - на III етапі ДЕР)
5	методика для визначення мотивації професійного розвитку	Немова, Н.В. Управление методической работой в школе. [Текст] / Н.В. Немова // Приложение к журналу «Директор школы». - М.: Сентябрь, 1999. - 176 с.	тричі (двічі на II та один раз - на III етапі ДЕР)

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

АНКЕТА
"Оцінка психологічної атмосфери в колективі"
(за А.Ф. Фідлером)

Інструкція. Шановні педагоги! У таблиці наведено протилежні за значенням пари слів, зо допомогою яких можна описати атмосферу у Вашій групі, колективі. Чим ближче до правого чи лівого слова Ви поставите позначку +, тим більшим є прояв цієї ознаки у Вашому колективі.

Показник	Прояв (у балах)								Показник
	1	2	3	4	5	6	7	8	
дружелюбність									ворожість
Згода									незгода
задоволеність									незадоволеність
продуктивність									непродуктивність
Теплота									холодність
Співпраця									неузгодженість
взаємна підтримка									недоброзичливість
Захопленість									байдужість
Цікавість									нудьга
Успішність									безуспішність

Дякуємо!

Обробка результатів

Відповідь по кожному з пунктів оцінюється злів направо в діапазоні від 1 до 8 балів. Чим лівіше розташовано знак +, тим нижче бал та сприятливіша, на думку того, хто відповідає, психологічна атмосфера в колективі. Підсумковий показник коливається в межах від 10 (найбільш позитивна оцінка) до 80 (найбільш негативна) На підставі індивідуальних профілів створюється середній, який і характеризує психологічну атмосферу в колективі.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

АНКЕТА
«Оцінка рівня готовності педагога до саморозвитку»
(методика В.І.Звєрєвої, Н.В.Нємової)

Мета: виявити здатність вчителя до саморозвитку
Уважно прочитайте твердження та проставте біля кожного з них відповідний бал:
5 – якщо дане твердження повністю відповідає Вашій думці;
4 – скоріше відповідає, чим ні;;
3 – і так, і ні;
2 – швидше не відповідає;
1 – не відповідає.

	Я прагну вивчити себе.	
	Я залишаю час для розвитку незалежно від того, як я зайнятий роботою та домашніми справами	
	Перепони, що виникають, стимулюють мою активність	
	Я шукаю зворотний зв'язок, тому ще це допомагає мені пізнати та оцінити себе	
	Я рефлексую власну діяльність, виділяю для цього спеціальний час	
	Я аналізую свої почуття та досвід	
	Я багато читаю.	
	Я широко дискутую по тим питанням, що мене цікавлять	
	Я вірю у власні можливості.	
	Я намагаюсь бути більш відкритою людиною.	
	Я усвідомлюю той вплив, який здійснюють на мене люди, що мене оточують	
	Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати	
	Я отримую задоволення від засвоєння нового	
	Відповідальність, що зростає, мене не лякає	
	Я позитивно поставився б до просування в кар'єрі	

Обробка анкети

Порахуйте загальну суму балів.

55 і більше - Ви активно реалізуєте власні потреби в саморозвитку;

від 36 до 54 - Вам доведеться визнати, що у Вас відсутня стала система саморозвитку, орієнтація на розвиток сильно залежить від ситуації та зовнішніх умов;

від 15 до 35 - Ви повинні усвідомити, що Ваш розвиток зупинився

Анкета № 2

Мета: установити чинники, що стимулюють та перешкоджають навчанню, розвитку та саморозвитку вчителів у школі

Оцініть, будь ласка, наведені далі чинники за 5-бальною шкалою:

5 – так (стимулюють чи створюють перешкоди);

4 – скоріше так, чим ні;

3 – і так, і ні;

2 – швидше ні;

1 – ні

Чинники, що створюють перешкоди:		
1.	Власна інерція.	
2.	Розчарування через невдачі, що були раніше	
3.	Відсутність підтримки та допомоги в цьому питанні з боку керівників	
4.	Ворожість оточення (заздрість; ревнощі тощо), які погано сприймають Ваші зміни та потяг до нового	
5.	Неадекватний зворотний зв'язок з членами колективу та керівництвом, відсутність об'єктивної інформації про себе	
6.	Стан здоров'я	
7.	Нестача часу	
8.	Обмежені ресурси, скрутні життєві умови	

Чинники, що стимулюють:		
1.	Методична робота	
2.	Навчання на курсах	
3.	Приклад та вплив колег коллег.	
4.	Приклад та вплив керівництва	
5.	Організація праці в школі	
6.	Увага до цієї проблеми керівників.	
7.	Довіра	
8.	Новизна діяльності, умови робота та можливість експериментувати	
9.	Самоосвіта	
10.	Цікавість до роботи.	
11.	Відповідальність, що зростає.	
12.	Можливість отримати визнання в колективі.	

Оброблення анкет

Сума балів підраховується та обчислюється коефіцієнт професійного розвитку за формулою: К = К (факт.) : К (макс.), де: К (факт.) – сума балів,
К (макс.) – максимально можлива сума балів.

Навчання , розвиток та саморозвиток педагогічних працівників (підсумковий протокол для адміністрації)

№ п/п	ПІБ Педагога	Здатність педагогіч-ного праців-ника до самоосвіти	Чинники, що стимулюють:	Чинники, що створюють перешкоди:	Заходи впливу
1					
2					
3					

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

АНКЕТА
для визначення рівня особистісно-мотиваційного компоненту професійної компетентності педагогічних працівників

Інструкція

▪ Даний опитувальник призначається для вивчення рівня особистісно-мотиваційного компоненту професійної компетентності педагогічних працівників.

▪ Якщо Ви заповнюєте опитувальник, то він повинен відобразити Вашу точку зору. Необхідно постійно використовувати одну й ту ж саму точку зору при відповіді на всі питання.

▪ Опитувальник складається з 25 питань, кожне з яких представлено у формі двох тверджень. Під ними шкала від 1 до 10. Бал 1 означає Вашу згоду із твердженням ліворуч, бал 10 – із твердженням праворуч, бали між крайніми

оцінками відповідають різним ступеням Вашої згоди з твердженнями ліворуч або праворуч.

▪ На бланку відповідей напроти номеру твердження обведіть обрану Вами цифру шкали, що відповідає Вашій думці.

Опитувальник

1.Ви згодні з тим, що вчителю не потрібно підвищувати кваліфікацію для роботи в школі.	Ви згодні з тим, що потрібно вчителю підвищувати кваліфікацію для роботи в школі.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. Ви вважаєте, що Вам особисто не потрібно підвищувати кваліфікацію для роботи в школі.	Ви вважаєте, що Вам особисто потрібно підвищувати кваліфікацію для роботи в школі.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3. Ініціатором підвищення кваліфікації є адміністрація Вашого навчального закладу.	Ініціатором підвищення кваліфікації є особисто Ви.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4. Ви не поінформовані про можливості, заклади, форми і методи підвищення кваліфікації у неформальному та інформальному секторах освіти.	Ви повністю проінформовані про можливості, заклади, форми і методи підвищення кваліфікації у неформальному та інформальному секторах освіти..

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

5. Ви вважаєте, що підвищення кваліфікації потребує великих зусиль.	Ви вважаєте, що підвищення кваліфікації не потребує великих зусиль.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

6. Ви не впевнені, що зусилля, спрямовані на підвищення кваліфікації окупляться.	Ви впевнені, що зусилля, спрямовані на підвищення кваліфікації, окупляться.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

7. Ви вважаєте, що підвищення кваліфікації не відповідає цінностям колективу, в якому Ви працюєте.	Ви вважаєте, що підвищення кваліфікації відповідає цінностям колективу, в якому Ви працюєте.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

8. Ви бачите слабку підтримку Вашій самоосвітній діяльності з боку значимих в колективі осіб.	Ви бачите сильну підтримку Вашій самоосвітній діяльності з боку значимих в колективі осіб.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

9. Ви вважаєте, що в результаті успішної самоосвітньої діяльності значимі для Вас стосунки в колективі погіршаться або залишаться поганими.	Ви вважаєте, що в результаті успішної самоосвітньої діяльності значимі для Вас стосунки в колективі покращаться або залишаться гарними.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

10. Ви впевнені, що необхідної організаційної підтримки в самоосвітній діяльності не буде.	Ви впевнені, що необхідна організаційна підтримка в самоосвітній діяльності буде забезпечена.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

11. Ви ставитесь до підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти як “події заради події”, яке варто проігнорувати або перетерпіти.	Ви ставитесь до підвищення кваліфікації в системі підвищення кваліфікації як до події, яка має сенс і заслуговує на увагу.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

12. Ви вважаєте, що якщо при використанні інноваційних технологій навчання результати не завжди будуть позитивними, то варто повернутись до старих надійних методів роботи.	Ви вважаєте, що якщо при використанні інноваційних технологій навчання результати не завжди будуть позитивними, то це природно і потрібно йти далі.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

13. Ви твердо переконані у неможливості самостійної організації процесу професійного розвитку.	Ви твердо впевнені у своїй здатності самостійно організувати процес професійного розвитку.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

14. Ви впевнені у недостатній компетентності посадових осіб, які відповідають за науково-методичну роботу у Вашому закладі.	Ви впевнені у компетентності посадових осіб, які відповідають за науково-методичну роботу у Вашому закладі.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

15. Ви відчуваєте надмірний тиск: від Вас постійно чекають результатів.	Ви не перевантажені поточною роботою і не знаходитись у стані стресу.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

16. Ви вважаєте, що підвищення кваліфікації Ваших колег загрожує Вашим особистим інтересам.	Ви вважаєте, що підвищення кваліфікації Ваших колег не ставить під загрозу Ваші законні інтереси.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

17. Ви вважаєте, що мета підвищення кваліфікації суперечить вашим особистим цілями.	Ви вважаєте, що мета підвищення кваліфікації та Ваші особисті цілі добре узгоджуються.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

18. Ви вважаєте, що підвищення кваліфікації висвітлює Вашу минулу працю в невигідному світлі.	Підвищення кваліфікації дозволить висвітлити Вашу минулу роботу в вигідному світлі.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

19. Ви вважаєте, що для навчання учнів вчителю достатньо фахових знань в межах шкільної програми.	Ви вважаєте, що для навчання учнів вчителю необхідні фахові знання, що виходять за межі шкільної програми значною мірою.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

20. Ваш рівень володіння іноземною мовою є мінімально необхідним для здійснення навчальної діяльності.	Ви вільно володієте іноземною мовою і маєте постійну мовну практику з носіями мови, читаєте аутентичні тексти, слухаєте теле- та радіопрограми іноземною мовою.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

21. Ви не відчуваєте необхідності в підвищенні рівня знань з предмету (фаху) який Ви викладаєте.	Ви вважаєте, що Вам потрібна допомога в підвищенні рівня знань з предмету (фаху) який Ви викладаєте.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

22. Ви вважаєте, що для здійснення навчальної діяльності в школі рівень Ваших знань з психології дітей шкільного віку потребує підвищення.	Ваш рівень знань психології дітей шкільного віку достатній для здійснення навчальної діяльності в початковій школі.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

23. Ви вважаєте, що для ефективної комунікації з батьками учнів спеціальна підготовка не потрібна.	Ви вважаєте, що для ефективної комунікації з батьками учнів необхідна спеціальна підготовка.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

24. Ви не відчуваєте особливого бажання та інтересу до роботи з конкретною. віковою групою учнів.	Ви відчуваєте підвищений інтерес та бажання до роботи з конкретною віковою групою учнів.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

25. Ви не потребуєте допомоги з боку колег в розвитку професійної компетентності.	Ви вважаєте, що допомога в допомога з боку колег в розвитку професійної компетентності необхідна.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Бланк відповідей до опитувальника

1. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
7. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
8. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
9. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
10. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
11. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
12. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

13. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
14. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
15. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
16. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
17. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
18. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
19. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
20. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
21. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
22. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
23. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
24. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
25. 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

ЗАПИТАННЯ: **Які діагностувальні методики доцільно використовувати для розвитку професійної компетентності вчителів основ здоров'я в системі післядипломної освіти?**

Думка експерта Валентини Успенської:

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Пропонуємо низку діагностувальних методик.

Анкета
«Самооцінка володіння знаннєвою складовою компетентностей»
(модифікація за О. Дубасенюк)

Шановні колеги!

У Сумському ОІППО здійснюється комплексне дослідження проблеми розвитку професійної компетентності вчителів основ здоров'я в системі післядипломної освіти. Просимо Вас взяти участь у цьому дослідженні і дати відповіді на наступні запитання.

Укажіть, будь ласка, Ваш: вік ____, стать _____, педагогічний стаж_____,
фах за дипломом _____; категорія_____; звання _____ ;
стаж викладання основ здоров'я _____ .

Чи пройшли спеціальне навчання на експрес-курсах («+», «–») _____, термін _____ .

Просимо Вас оцінити за 12-бальною шкалою сформовані у Вас знання і вміння, які складають різні види компетентностей. Для цього в одному рівні виставте певний бал – один із трьох. Підсумуйте бали у кожному стовпчику. Дякуємо за розуміння та відвертість!

Таблиця 9.9

Оціночна шкала № 1. Психолого-педагогічна компетентність

№ за/п	ПОКАЗНИКИ	Рівні компетентності			
		Низький (1-3 бали)	Середній (4-6 балів)	Достатній (7-9 балів)	Високий (10-12 балів)
1	Розуміння стратегії розвитку освіти і виховання на сучасному етапі відповідно основних європейських стандартів				
2	Знання змісту Державного стандарту базової і повної середньої освіти (галузь «Здоров'я та фізична культура»), концепції національного виховання, основних державних та обласних документів, які характеризують сутність, напрями, основні вимоги до розвитку, рівня якості освіти і виховання з основ здоров'я				
3	Знання змісту освіти у контексті здоров'я, програмно-методичних матеріалів щодо змісту та організації навчально-виховного процесу з предмета				
4	Знання методів пізнання, шляхів розв'язання професійних задач				
5	Розуміння процесу побудови професійної діяльності на основі знань, досягнень психології та вікової педагогіки, дидактики				
6	Розуміння процесу актуалізації знань та життєвого досвіду учнів				
7	Розуміння побудови навчального заняття з основ здоров'я на основі цілей, принципів доступності, послідовності, логічності, технологічності				
8	Знання практичних методів диференційованої роботи із учнями різних груп				
9	Знання особливостей застосування компетентнісного, діяльнісного, особистісно орієнтованого підходів у навчально-виховному процесі				
10	Знання психологічних особливостей вікового розвитку дітей				
	Усього балів				

Таблиця 9.10

Оціночна шкала № 2. Методична компетентність

№ за/п	ПОКАЗНИКИ	Рівні компетентності			
		Низький (1-3 бали)	Середній (4-6 балів)	Достатній (7-9 балів)	Високий (10-12 балів)
1	Знання особливостей методики викладання основ здоров'я, побудованої на основі розвитку життєвих компетенцій / життєвих навичок учнів				
2	Знання можливостей передових педагогічних технологій (тренінгових, інтерактивних, проектних), доцільних для проведення уроків основ здоров'я				
3	Знання про те, як розробляти, застосовувати та переносити в нові ситуації технології навчання, виховання, оцінювати їх ефективність та робити відбір				
4	Знання методів та форм роботи, прийомів навчання, обладнання для реалізації поставлених навчальних завдань з основ здоров'я				
5	Знання шляхів здійснення мотивації кожного навчального заняття, навчальної теми, позакласної роботи, стимулювання пізнавальних інтереси учнів у навчально-виховному процесі з основ здоров'я				
6	Знання раціонального співвідношення самостійної роботи, теоретичного та практичного навчання, яке ґрунтується на методологічних принципах гри				
7	Знання здоров'язбережувальних технологій, їх класифікації та способів впровадження в навчально-виховний процес				
8	Знання, необхідні для виконання ролі педагога-тренера				
9	Знання методів діагностування і моніторингу навчальних досягнень учнів з основ здоров'я				
10	Знання методів діагностики, аналізу, планування та прогнозування результатів педагогічної діяльності				
	Усього балів				

Таблиця 9.11

Оціночна шкала № 3. Інформаційно-технологічна компетентність

№ за/п	ПОКАЗНИКИ	Рівні компетентності			
		Низький (1-3 бали)	Середній (4-6 балів)	Достатній (7-9 балів)	Високий (10-12 балів)
1	Знання сучасних інформаційних технологій, змісту роботи з використання програмних та електронних засобів навчального призначення, в комп'ютерних мережах				
2	Знання змісту діяльності з використання комп'ютерної техніки на уроках та під час проведення позакласних заходів				
3	Знання про структуру та зміст роботи зі створення навчальних продуктів: презентацій, публікацій, буклетів				
4	Знання методів формування в учнів загально-навчальних умінь опрацьовувати інформацію: аналізувати, синтезувати, класифікувати, порівнювати, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, вести пошуково-дослідну роботу з питань здоров'я				
5	Знання методів навчання учнів застосовувати інформаційно-комунікаційні технології при вивченні основ здоров'я та в повсякденному житті, використання можливостей Інтернету в процесі здобуття додаткової інформації				
6	Знання шляхів формування критичного мислення учнів з оцінки інформації, отриманої із різних джерел, що характеризують одні і ті ж події, факти, явища, процеси				
7	Знання змісту роботи зі створення бази даних і використання Інтернет-ресурсів для отримання доступу до джерел інформації, збереження та обробки отриманої інформації				
8	Наявність персонального електронного освітнього ресурсу та систематичне оновлення інформації на ньому				
9	Володіння інформацією про певні конкретні сайти здоров'язбережувального змісту та систематичне їх використання				
10	Знання шляхів використання Інтернет-ресурсів для розміщення матеріалів власного педагогічного досвіду з метою інформування педагогічного загалу				
	Усього балів				

Таблиця 9.12

Оціночна шкала № 4. Соціально-комунікативна компетентність

№ за/п	ПОКАЗНИКИ	Рівні компетентності			
		Низький (1-3 бали)	Середній (4-6 балів)	Достатній (7-9 балів)	Високий (10-12 балів)
1	Знання про роль і функції особистості як члена суспільства, його права та обов'язки				
2	Знання способів організації співпраці з представниками різних соціальних груп для викладання основ здоров'я та здійснення здоров'яспрямованої діяльності в ЗНЗ (державні та неурядові організації щодо профілактики девіантної поведінки, шкідливих звичок та соціально небезпечних хвороб, формування навичок ЗСЖ)				
3	Знання умов здійснення ефективної комунікації, вибору педагогічно доцільних доброзичливих форми спілкування в системі стосунків «учитель-учень», «учитель-учитель», «учитель-батьки»				
4	Знання алгоритму аналізу та конструктивного розв'язання педагогічних задач, конфліктів, досягнення консенсусу, розуміння необхідності брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання				
5	Знання змісту роботи із застосування різних педагогічних методів для стимулювання в учнів накопичення соціального досвіду, формування позитивних навичок поведінки, розвитку ініціативи				
6	Знання форм діяльності для організації продуктивної співпраці в групі та команді, виконанні різних ролей та функцій в колективі, прояві ініціативи, підтримці та керівництві стосунками з іншими				
7	Знання підходів до розвитку діалогічного мовлення учнів через проведення: бесід, диспутів, семінарів, конференцій, обговорення проблеми, мозкового штурму; дидактичних ігор				
8	Знання змісту діяльності із забезпечення розвитку монологічного мовлення учнів через проведення усного опитування: аналізу і самоаналізу відповіді; учнівських повідомлень, доповідей; захистів творчих робіт, проектів, розв'язання проблеми				
9	Володіння знаннями, необхідними для стимулювання учнів до самостійного прийняття тактичних та стратегічних рішень: як навчатися, чому навчатися, який шлях у житті обрати				
10	Володіння знаннями педагогічної техніки (володіти своїм тілом, мімікою, жестами, голосом для ефективної реалізації обраних методів і прийомів навчально-виховної роботи)				
	Усього балів				

Таблиця 9.13

Оціночна шкала № 5. Предметна (здоров'язбережувальна) компетентність

№ за/п	ПОКАЗНИКИ	Рівні компетентності			
		Низький (1-3 бали)	Середній (4-6 балів)	Достатній (7-9 балів)	Високий (10-12 балів)
Володіння знаннями ключових компетенцій здоров'язбереження					
1	Сучасних моделей здоров'я, ознак його прояву і чинників, які на нього впливають				
2	Сутності понять «здоров'я»; «культура здоров'я»; «валеологія»; «здоровий спосіб життя», його показників та особливостей прояву				
3	Основних аспектів, які характеризують здоров'я дитини та шляхів його забезпечення				
4	Цілей та принципів валеооздоровлення молоді, зміст її валеологічного навчання і виховання				
5	Сутності діяльності щодо самоконтролю за станом здоров'я				
6	Рівнів адаптації дітей, підлітків і молоді до навчального та фізичного навантаження				
7	Заходів із самооздоровлення з використанням традиційних і нетрадиційних методів				
8	Стану власного здоров'я та здоров'я учня за ознаками його прояву зайве				
Володіння знаннями компетенцій фізичної складової здоров'я					
8	Правил балансованого харчування				
9	Правил оптимального рухового режиму				
10	Гігієнічних вимог і правил безпеки при різних видах розумової і фізичної праці				
11	Правил дотримання режиму праці і відпочинку				
12	Правил особистої гігієни та необхідності своєчасного звернення до лікаря				
13	Заходів з профілактики хронічних захворювань, фітооздоровлення, вітамінізації, загартовування				
14	Раціональних прийомів запобігання порушення стану здоров'я, дій у надзвичайних ситуаціях і надання першої допомоги				
15	Змісту діяльності з охорони навколишнього середовища				
Володіння знаннями компетенцій соціальної складової здоров'я					
16	Прав і обов'язків особи, суспільства, держави щодо збереження і зміцнення здоров'я				

17	Згубного впливу шкідливих звичок, змісту діяльності з вироблення в учнів навичок негативного ставлення до них				
18	Способів запобігання соціально-небезпечних хвороб, ВІЛ/СНІДу, інфекцій, що передаються статевим шляхом, змісту діяльності з вироблення в учнів відповідних навичок стосовно цих хвороб				
19	Алгоритму дій у ситуації ризику, змісту діяльності з вироблення в учнів навичок його використання				
20	Питань статевого виховання				
Володіння знаннями компетенцій духовної складової здоров'я					
21	Про місце здоров'я в ієрархії життєвих потреб. Зміст роботи, спрямованої на підготовку учнів до розуміння здоров'я як цінності, феномену				
22	Про ставлення до життя на принципах загальнолюдських цінностей та моралі				
23	Необхідності утвердження власного прикладу здорового способу життя				
24	Змісту діяльності з вироблення в учнів навичок: прийняття рішень, самооцінки та почуття гідності, розвитку співчуття і відчуття себе як громадянина				
Володіння знаннями компетенцій психічної складової здоров'я					
25	Правил спілкування, способів керування емоціями, оволодіння стресами				
26	Механізмів узгодження почуттів, волі, інтелекту				
27	Впливу на здоров'я позитивних і негативних емоцій та керування ним				
28	Засобів психологічної саморегуляції, психологічного самотестування				
29	Змісту діяльності з вироблення в учнів навичок: розв'язання проблем, творчого та критичного мислення, спілкування, протистояння негативному психологічному впливові, подолання емоцій та стресу				
30	Правила психогігієни і психопрофілактики				
	Усього балів				

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Тестування фахових знань учителів основ здоров'я

У Сумському ОІППО здійснюється комплексне дослідження проблеми розвитку професійної компетентності вчителів основ здоров'я в системі післядипломної освіти. Просимо Вас взяти участь у цьому дослідженні і дати відповіді на наступні запитання.

Укажіть, будь ласка, Ваш: вік _____, стать _____, педагогічний стаж_____,
фах за дипломом _____; категорія_____; звання _____ ;
стаж викладання основ здоров'я _____ .
Чи пройшли спеціальне навчання на експрес-курсах («+», «–») _____, термін _____

1. З перерахованих ознак оберіть ті, що характеризують: 1. Компетентнісний підхід; 2. Особистісно орієнтований підхід; 3. Діяльнісний підхід:

а) через цілепокладання та мотивацію учень здійснює навчально-пізнавальні дії, які ведуть до засвоєння навчального матеріалу;

б) результати описуються у поведінкових, спостережуваних чи співвіднесених з певними критеріями навчальних цілях;

в) спираючись на здібності, інтереси, ціннісні орієнтації та суб'єктивний досвід створює можливості для кожного реалізувати себе в різних видах діяльності

г) усім учням відразу надається зворотній зв'язок стосовно їх поведінки і діяльності;

д) завдання вчителя – правильно підібрати необхідну технологію навчання, надати її учню, керуючись при цьому цілями навчання та особливостями предмета;

е) передбачає створення ситуацій вибору, успіху.

2. Установіть відповідність між вказаними освітніми новаціями та їх ознаками: 1). Індивідуальний підхід; 2) Диференційований підхід; 3) Особистісно орієнтований підхід:

а) урахування навчальних можливостей учнів;

б) урахування суб'єктного досвіду учнів;

в) урахування індивідуальних особливостей учнів.

3. Співвіднесіть визначення понять: 1. «Професійна компетентність»; 2. «Професійна компетенція»; 3. «Професіоналізм»; 4. «Професійна майстерність»:

а) особлива властивість людей систематично, ефективно і надійно виконувати складну діяльність в найрізноманітніших умовах (С. Дружилов);

б) комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі (І. Зязюн);

в) інтегративне особистісне утворення на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду, що зумовлюють готовність учителя до виконання педагогічної діяльності та забезпечують високий рівень його самоорганізації (Л. Карпова);

г) сукупність взаємозв'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності) стосовно певного кола предметів та процесів і необхідних, щоб якісно продуктивно діяти відносно них (А. Хуторськой).

4. Назвіть складові професійної компетентності вчителя основ здоров'я.

5. Що таке здоров'язбережувальна компетентність?

6. На чому ґрунтується базова модель структури та змісту програми основ здоров'я?

а) на визначенні здоров'я Всесвітньою організацією охорони здоров'я 1948 року;

б) на холістичній концепції здоров'я;

в) на екологічній моделі безпеки;

г) на базових знаннях безпеки життєдіяльності людини;

д) на досягненнях гуманістичної психології розвитку.

7. Співвіднесіть інтерактивні технології та варіанти їх реалізації (за О. Пометун): 1. Інтерактивні технології кооперативного навчання; 2. Інтерактивні технології колективно-групового навчання; 3. Інтерактивні технології ситуативного моделювання; 4. Інтерактивні технології опрацювання дискусійних питань:

а) метод ПРЕС, «Займи (зміни) позицію», дискусія;

б) робота в парах, «Акваріум», робота в малих групах;

в) «Мікрофон», «Незакінчене речення», «Мозковий штурм»;

г) «Судове слухання», рольова гра.

8. Виберіть ефективні правила проведення «мозкового штурму»:

а) намагайтеся зібрати якомога більше ідей щодо вирішення задачі або проблеми;

б) фіксуйте лише основні, найбільш значущі ідеї;

в) не відкидайте жодну ідею, навіть якщо вона суперечить загальноприйнятій думці;

г) відразу оцінюйте думки;

д) безоціночне ставлення до думок;

е) здійснення ранжування думок.

9. Із запропонованих визначень оберіть те, яке свідчить про особливості, характерні для підліткового віку?

а) потреба в розумінні оточуючими і відчуття самотності;

б) потреба в професійному самовизначенні та недостатні можливості у реалізації вибору;

в) намагання реалізувати свою потребу в утвердженні позиції дорослої людини, але відсутність психічних можливостей та соціального досвіду досягнення цієї мети;

г) фіксація позитивних переживань та спроба уникнути таких переживань, які порушують душевну рівновагу;

д) некероване посилення мимовільних реакцій (сильне нервове збудження), тенденції до ексцентричності (дивацтв).

10. Дайте назву схемі та опишіть її:

11. У якому році були видані Державні освітні стандарти, якими керується вчитель основ здоров'я ?

а) у 2001 році; б) у 2004 році; в) у 2008 році; г) у 2011 році; д) у 2012 році.

12. Як називається освітня галузь Державного стандарту, до якої належить предмет «Основи здоров'я» та які ще загальноосвітні предмети до неї входять?

13. Що є причиною того, що останнім часом збільшилась кількість дітей з хворобами органів зору? Яку роль в профілактиці зорової втоми повинна відігравати школа? Якою нормативною базою визначена ця діяльність?

14. Назвіть за якими розділами структуровано зміст програми з основ здоров'я.

15. Яким нормативним документом визначена необхідність створення тренінгового кабінету з основ здоров'я?

а) наказом МОН України у 2009 року;

б) наказом МОН України у 2010 року;

в) наказом управління освіти і науки Сумської облдержадміністрації 2008 року;

г) листом управління освіти і науки Сумської облдержадміністрації 2008 року;

д) листом Сумського ОІППО 2009 року.

16. Виберіть з експозицій кабінету основ здоров'я ті, що належать до постійних та до змінних:

а) державна символіка;

б) інформаційні матеріали з безпеки життєдіяльності;

в) інструкція з безпеки праці та пожежної безпеки, правила роботи в кабінеті;

г) правила проведення тренінгів;

д) план-схема евакуації з кабінету на випадок виникнення надзвичайних ситуацій різного походження;

е) виставка кращих робіт учнів;

ж) інформаційний стенд з адресами та телефонами служби захисту та рятування населення, довіри та психологічної допомоги;

з) матеріали до теми наступних уроків;

и) результати дослідницької роботи учнів.

17. Що таке «життєва навичка»?

18. Що є об'єктом оцінювання навчальних досягнень учнів з основ здоров'я?

19. Порівняйте критерії оцінювання з основ здоров'я – «7» та «8» балів.

20. Назвіть сайти, з яких Ви черпаєте інформацію для викладання основ здоров'я.

21. Що є результатом діяльності в програмі PowerPoint?

22. Що таке «здоровий спосіб життя»?

23. Які Ви знаєте здоров'язбережувальні технології та як вони класифікуються?

24. Назвіть, які проекти здоров'язбережувальної діяльності діють в ЗНЗ Сумської області.

25. Із запропонованого переліку умов виберіть необхідні для виконання програми екскурсій з основ здоров'я:

а) усі екскурсії мають бути проведені;

б) екскурсії можуть проводитися в урочний, позаурочний час, під час літньої навчальної практики;

в) учитель може проводити інші екскурсії, визначені ним самостійно;

г) усі екскурсії мають бути оцінені;

д) на екскурсії передбачається виконання школярами самостійної роботи.

26. Виберіть із запропонованого ознаки сучасного уроку:

а) учні разом з учителем визначають мету уроку;

б) учні разом з учителем планують структуру уроку;

в) увагу зосереджено на засвоєнні знань і вмінь;

г) увагу зосереджено на застосуванні знань і вмінь;

27. Виберіть функції вчителя на сучасному уроці:

а) основний носій знань;

б) одне із джерел знань;

в) організатор навчальної праці учнів;

г) реалізує власну мету уроку;

д) помічник учня у засвоєнні знань.

28. Які методи роботи на уроках з основ здоров'я відповідають завданню формування життєвих навичок?

а) аудіо-візуальні методи;

б) лекції з елементами бесіди;

в) дебати, дискусії;

г) обговорення в класі;

д) конкурси, вікторини, змагання;

е) рольові ігри;

ж) розв'язання життєвих ситуацій;

з) робота в групах;

и) розроблення алгоритму дій в проблемних ситуаціях.

29. У чому полягають відмінності традиційного навчання від тренінгової форми навчання?

а) тренінг більше орієнтований на отримання правильної відповіді;

б) тренінг орієнтований на запитання та пошук;

в) тренінгові форми навчання актуалізують весь потенціал учнів: самостійність, здатність до прийняття рішення;

г) тренінг на відміну від традиційного навчання за своєю сутністю є формою передання інформації та засвоєння знань.

30. Виберіть принципи, ефективні для тренінгової діяльності:

а) створення ситуації успіху;

б) керівництво власними бажаннями та діями;

в) пошук конструктивних, прийнятних рішень соціально-педагогічних ситуацій;

г) активність кожного учасника тренінгу;

д) процес пізнання себе та інших, який необхідно зробити цікавим і неповторним;

г) орієнтація на розвиток здатності до самоактуалізації, саморегуляції, самоконтролю і самовдосконалення.

31. Наведіть приклади життєвих навичок відповідно до їх класифікації, виділіть ті, які слід розвивати педагогам та доведіть це на прикладі однієї з них.

32. Доведіть, що заняття фізичними вправами та спортом допомагають розвивати характер.

33. Конкретизуйте ваші дії у ситуації прийняття рішення, використовуючи правило світлофора.

34. Установіть, яку масу тіла повинен мати сучасний п’ятикласник, якщо його рюкзак важить, в середньому, 6,5 кг.

35. Що вивчає геронтологія:

а) динаміку змін фізіологічних систем у немовлят;

б) особливості статевого розвитку підлітків;

в) причини та особливості процесу старіння;

г) наслідки дії зовнішніх подразників на організм людини.

36. Що називається інсультом:

а) загальне захворювання людини, проявом якого є підвищення артеріального тиску;

б) гостре порушення мозкового кровообігу, що призводить до ушкодження тканини мозку і розладів його функцій;

в) порушення тонусу судин, у результаті якого порушується кровообіг і кровопостачання органів;

г) захворювання, що проявляються у нерівномірному розширенні вен, що сприяє утворенню кровообігу та підвищенню тиску.

37. Яке із визначень повністю відповідає поняттю «стрес»:

а) порушення нормальної життєдіяльності організму, в результаті якого знижуються його пристосувальні можливості;

б) неспецифічна нейрогуморальна відповідь організму на дію подразника;

в) реакція-відповідь організму на дію факторів зовнішнього і внутрішнього середовища з обов’язковою участю центральної нервової системи;

г) порушення функцій вищих відділів центральної нервової системи.

38. Як називається комплекс змін в діяльності організму, що призводить до його охолодження:

а) терморегуляція; б) теплопродукція; в) тепловіддача; г) теплопровідність.

39. Методи систематичної десинситизації, емоційно-раціональної терапії, психологічної гри, соціально-психологічного тренінгу тощо, відносять до:

а) медитації; б) аутогенного тренування; в) психологічної корекції; г) релаксації.

40. Причинами стигми і дискримінації ВІЛ-інфікованих є:

а) поширеність соціальних страхів;

б) міфи про шляхи передання ВІЛ;

в) недостатня обізнаність;

г) толерантне ставлення до ВІЛ-інфікованих;

д) безвідповідальні повідомлення у ЗМІ.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Анкета з виявлення рівня діяльнісних компетентностей учителя (модифікована анкета методики В.Шадрикова)

У Сумському ОІППО здійснюється комплексне дослідження проблеми розвитку професійної компетентності вчителів основ здоров'я в системі післядипломної освіти. Просимо Вас взяти участь у цьому дослідженні і дати відповіді на наступні запитання.

Укажіть, будь ласка, Ваш: вік ____, стать _____, педагогічний стаж_____,
фах за дипломом _____; категорія_____; звання _____ ;
стаж викладання основ здоров'я _____ .
Чи пройшли спеціальне навчання на експрес-курсах («+», «–») _____, термін _____ .

Шановні вчителі! Прочитайте запропоновані твердження і поставте знак «+» у відповідній клітинці, яка визначає ступень вашої згоди із вказаним варіантом

Таблиця 9.14

№	Питання	Так	Часто	Іноді	Ні
1	При постановці цілей уроку мають домінувати нормативні вимоги, а не індивідуальні особливості учнів				
2	Володію різними способами переведення теми уроку у завдання				
3	Мету уроку я конкретизую під завдання, які на ньому будуть вирішуватись				
4	Знаю шляхи, якими можна досягти розуміння кожним учнем мети і завдань уроку				
5	Плануючи урок я співвідношу результати навчання з визначеними цілями				
6	Незалежно від готовності учнів до уроку я маю реалізувати попередньо визначену мету та завдання				
7	Ніхто з учнів на моїх уроках не бере участі у постановці мети і завдань				
8	Завжди визначаю критерії досягнення мети уроку				
9	На моїх уроках учні не можуть відповісти на питання «Що має бути досягнуто в результаті заняття?»				
10	Мені часто важко зробити цілі уроку особистісно значущими для учнів				
11	Вважаю, що основи здоров'я не можуть зацікавити учнів				

12	Вважаю, що можна успішно викласти новий матеріал без урахування суб'єктного досвіду учнів				
13	Не вважаю за необхідне демонструвати успіхи та творчі роботи учнів їх батькам, шкільному колективу				
14	Не вмію дозувати завдання так, щоб учні відчули свій успіх				
15	У плані уроку завжди покроково прописую етапи досягнення мети				
16	Роблю акцент на знання про здоров'я, а не на його цінність, яка сама собою розуміється				
17	Слугую прикладом здоров'язбережувальної поведінки для своїх учнів				
18	Практичний зміст навчального заняття домінує на моїх уроках з основ здоров'я				
19	Спонукаю учнів самостійно ставити і вирішувати завдання з високим ступенем відповідальності (наприклад, виготовити матеріали з проблеми здоров'язбереження та їх вивісити: плакати, пам'ятки, поради для учнів початкової школи, вчителів, батьків, жителів населеного пункту тощо)				
20	Мої учні активно беруться за важкі завдання як на уроці, так і в позакласній роботі				
21	Передаю частину функцій учителя учням: планування, оцінювання, вибір форм і методів навчання				
22	Так організовую урок, щоб учні міркували, дискутували, виконували нестандартні завдання				
23	Не застосовую на уроках інформаційно-комунікативні технології				
24	Усі свої навчальні заняття здоров'яспрямованого змісту я будую на основі інтерактивних технологій				
25	Завдання для учнів розробляю відповідно до їхніх навчальних можливостей				
26	При підготовці до уроків, крім основного матеріалу, я використовую додаткові матеріали (психолого-педагогічну літературу з валеології, безпеки життєдіяльності, методики, технологій, медіа- та цифрові ресурси)				
27	Добре орієнтуюся в соціальній ситуації класу, знаю і враховую стосунки учнів у педагогічних цілях (для організації спільної роботи тощо)				
28	Не вважаю за потрібне аналізувати рівень засвоєння навчального матеріалу та розвитку життєвих навичок в учнів				
29	Використовуваний мною набір дидактичних та методичних матеріалів для різних категорій учнів досить обмежений				
30	На моїх уроках часто використовуються прийоми взаємооцінки та самооцінки				

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Анкета
«Цілепокладання у вирішенні проблеми подолання наслідків дії шкільних факторів ризику можливостями шкільного курсу основ здоров'я»

Фактор ризику	Суттєві наслідки дії фактора на здоров'я школяра	Результати здоров'яспрямованого змісту, засвоєні учнями 5-9 класів для подолання наслідків дії фактора ризику	Назвіть ключові поняття з основ здоров'я, важкі для засвоєння учнями у 5-9 класах (підкресліть із названих; додайте власні з будь-якої теми, орієнтуючись на досвід викладання предмета)	Які, на Ваш погляд, технології навчання предмета доцільні для засвоєння ключових понять учнями у 5-9 класах	Оберіть один із указаних факторів ризику й сформулюйте для кожного класу мету вивчення предмета у подоланні наслідків дії факторів ризику на здоров'я учнів
1	2	3	4	5	6
1. Організація режиму навчання в ЗНЗ (нераціональна організація навчального процесу в ЗНЗ)	Негативні зміни у фізичному і психічному здоров'ї дитини	**5 клас:** рухова активність; профілактика порушень (гостроти зору, постави); відпочинок, перерва, перевтома; маса портфеля; вплив комп'ютера на здоров'я			
		6 клас: вода і харчування; поживні речовини; енерговитрати; ризики та небезпеки			
		7 клас: пожежна безпека в школі			
		8 клас: системи харчування, фізичні якості людини та фізична активність			
		9 клас: біологічні ритми**,** адекватне харчування, вплив рухової активності на благополуччя (фізичне, психічне, соціальне); контроль за масою тіла (розрахунок калорійності харчового раціону, експрес-оцінка індивідуального фізичного здоров'я)			
2. Невідповід-ність шкільних програм індивідуально-психологічним характеристикам школярів	Зниження якості учіння школяра (мотивації, інтересу, оцінювання змісту навчання)	**5 клас:** створення мотивації; раціональний розподіл часу; розпорядок дня; виконання домашніх завдань; облаштування робочого місця; активне слухання; прийоми кращого запам'ятовування; підготовка до контрольної роботи			
		6 клас: психічний розвиток підлітка; потреби та їх розвиток; звички; самооцінка; критичне мислення			

		7 клас: уміння вчитися, успішне навчання; практичні вміння концентрації уваги, розвитку пам'яті, уяви; навички самоконтролю, навички планування часу			
		8 клас: піраміда потреб; складові вміння вчитися; налаштування на успіх; бар'єри ефективного навчання; принципи запам'ятовування			
		9 клас: самореалізація; самопізнання та формування особистості; самооцінка; життєве самовизначення; профорієнтація; способи ефективного навчання і підготовки до іспитів			
3. Проблеми становлення діалогічного стилю взаємодії суб'єктів навчального процесу	Порушення соціалізації школяра (труднощі контактів, конфлікти з ровесникам и та дорослими, порушення поведінки, агресивність	**5 клас:** ефективне спілкування; упевнена поведінка; повага; взаємодопомога; спілкування з однолітками			
		6 клас: спілкування людей; засоби комунікації; стилі спілкування; стосунки; конфлікти; стосунки з однолітками			
		7 клас: соціальна безпека; права дитини; роль засобів масової інформації; найближче оточення; міжособистісні стосунки; протидія негативному соціальному впливу			
	запальність, гіперактивність, замкнутість, депресії тощо)	**8 клас:** спілкування хлопців і дівчат; віктимна поведінки			
		9 клас: стосунки і рівні спілкування; міжособистісне стосунки; цінності родини			
4. Невідповідність технологій навчання індивідуально-психологічним характеристикам школярів; інтенсифікація навчального процесу	Домінування лівопівкульного чи правопівкульного інтелекту (пригнічується розвиток пізнавальних та інтегративних функцій); стреси, втома, перевтома	**5 клас:** умови успішного навчання; типи сприйняття інформації; розвиток здібностей; активне слухання, прийоми для кращого запам'ятовування; почуття та емоції			
		6 клас: критичне мислення та вміння приймати рішення			
		7 клас: успішне навчання; розвиток сприйняття, пам'яті, уваги, творчих здібностей; активізація інтелектуальних здібностей; емоційне благополуччя (вплив емоцій у прийнятті рішень, культура вияву почуттів, ознаки психічної рівноваги); способи керування стресами			
		8 клас: складові духовного розвитку особистості; система цінностей; розвиток логічного			

		та образного мислення, пам'яті та уваги			
		9 клас: природа і види емоцій; емоційна зрілість; ефективне навчання; активне навчання, негативні наслідки пасивного навчання			

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Анкета «Здоров'яспрямована діяльність учителя основ здоров'я»

Шановні колеги!

У Сумському ОІППО здійснюється комплексне дослідження проблеми розвитку професійної компетентності вчителів основ здоров'я в системі післядипломної освіти. Просимо Вас взяти участь у цьому дослідженні і дати відповіді на наступні запитання.

Укажіть, будь ласка, Ваш: вік ____, стать _____, педагогічний стаж_____,
фах за дипломом _____; категорія_____; звання _____ ;
стаж викладання основ здоров'я _____ .

Чи пройшли спеціальне навчання на експрес-курсах («+», «–») _____, термін..

Шановні вчителі! Прочитайте запропоновані твердження і поставте знак «+» у відповідній клітинці, яка визначає ступень вашої згоди із указаним варіантом

Таблиця 9.15

№	Параметри здоров'яспрямованої діяльності	Так	Часто	Іноді	Ні
1	Питання здоров'язбереження домінують у моїй педагогічній діяльності				
2	Діяльність осередку Школи (Центру) здоров'я мого ЗНЗ є активною				
3	Мій ЗНЗ є освітньо-інформаційним центром сучасної моделі навчального закладу – школи сприяння здоров'ю				
4	Я є координатором (консультантом) Школи (Центру) здоров'я мого ЗНЗ				
5	Я залучений до діяльності Школи (Центру) здоров'я мого ЗНЗ				
6	У моєму навчальному закладі систематично проводяться заходи з проблем збереження здоров'я, які організовуються мною				
7	Здоров'язбережувальні технології впроваджуються у навчально-виховний процес з усіх предметів				
8	Позакласні заходи здоров'яспрямованого змісту у моєму ЗНЗ базуються на інтерактивних, проектних технологіях				
9	В останні три роки мною велись варіативні навчальні курси (спецкурси, факультативи, гуртки) з проблеми здоров'язбереження				

10	Відчуваю підтримку та зацікавленість керівництва школи питаннями здоров'яспрямованої діяльності				
11	Для батьків проводжу тренінги з питань здоров'я дітей				
12	Питання збереження та зміцнення здоров'я дітей обговорюються на класних та загальноосвітніх батьківських зборах, у чому я беру безпосередню участь				
13	Батьківській громадськості відомо, що я є куратором здоров'яспрямованої діяльності у навчальному закладі				
14	Для педагогів школи я проводив (проводила) тренінги з питань здоров'я				
15	Супервізія здоров'яспрямованої діяльності педагогів ЗНЗ зорієнтована моїми пропозиціями				
16	У нашій школі учнівське самоврядування залучене до проблем, спрямованих на здоров'я				
17	У ЗНЗ налагоджена міжгалузева співпраця з державними та громадськими організаціями з питань формування ЗСЖ (з лікарями, пожежниками, міліцією, громадськими організаціями тощо)				
18	Спрямовую діяльність педагогічного, учнівського, батьківського колективу на подолання шкільних факторів ризику				
19	Викладання основ здоров'я у моєму ЗНЗ закріплено за постійним педагогом (педагогами)				
20	У моїй школі створений тренінговий кабінет основ здоров'я, у якому проходять мої уроки				
21	Провожду на уроках фізкультхвилинки та валеологічні паузи				
22	Працюю над підняттям статусу предмета «Основи здоров'я»				
23	У ЗМІ інформую громадськість про здоров'яспрямовану діяльність мого ЗНЗ				
24	У педагогічному колективі порушую питання про збереження і зміцнення здоров'я педагогів				
25	Вважаю, що моя здоров'яспрямована діяльність змінила ставлення учнів, педагогів, батьків до предмета «Основи здоров'я»				

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Самооцінка комунікативних та організаторських здібностей «КОС» (модифікація тесту В. Синявського та Б. Федоришина)

Шановні колеги!

У Сумському ОІППО здійснюється комплексне дослідження проблеми розвитку професійної компетентності вчителів основ здоров'я в системі післядипломної освіти. Просимо Вас взяти участь у цьому дослідженні і дати відповіді на наступні запитання.

Укажіть, будь ласка, Ваш: вік ____, стать _____, педагогічний стаж_____,
фах за дипломом _____; категорія_____; звання _____ ;
стаж викладання основ здоров'я _____ .
Чи пройшли спеціальне навчання на експрес-курсах («+», «–») ____, термін _____ .

Інструкція для тесту. Вам пропонується відповісти на ряд питань, що стосуються особливостей поведінки людини в різних життєвих ситуаціях. Вільно висловлюйте свою думку з кожного питання і відповідайте так: якщо Ваша відповідь на питання позитивна (Ви згодні), то у відповідній клітинці аркуша відповідей поставте плюс, якщо ж Ваша відповідь негативна (Ви не згодні) – поставте знак мінус. Звертайте увагу на перші слова питання. Ваша відповідь повинна бути точно узгодженою з цими словами. Наприклад, як слід відповідати на питання «чи правда, що Вам не подобається займатися математикою?». Якщо Вам не подобається займатися математикою, то відповідайте на це питання позитивно: «Так» (тобто з твердженням Ви згодні). Але якщо Вам подобається займатися математикою, то на це питання «чи Правда, що Вам не подобається займатися математикою?», відповідайте негативно: «Ні» (тобто з твердженням Ви не згодні). Відповідаючи на питання, не прагніть справити приємне враження. Нам важлива не конкретна відповідь, а сумарний бал з серії запитань».

Запитання опитувальника

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 кимось 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 завжди Вам вдається надихати учнів на вирішення важливих завдань здійснення здоров'язбережувальної діяльності, які виходять за межі класу, школи?
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 відчуваєте Ви потребу підтримати учня, який завдає Вам клопоту зі своєю успішністю та поведінкою?
10. Чи любите Ви вигадувати чи організовувати зі своїми учнями різноманітні заходи та розваги?
11. Чи важко Вам входити в новий клас?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було виконувати сьогодні?
13. Чи завжди Ви насичуєте спілкування з учнями позитивними емоціями та почуттями?
14. Чи прагнете домогтися, щоб Ваші друзі (колеги, учні) діяли відповідно до вашої думки?
15. Чи важко Ви 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 вмієте Ви дивитись на ситуацію з точки зору інших і досягати взаєморозуміння?
18. Чи часто при вирішенні важливих справ Ви берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують Вас оточуючі і чи хочеться Вам побути наодинці?

20. Вам важко організувати батьківський колектив для вирішення якогось питання?

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 Вам важко дається вирішувати конфлікти оптимальним шляхом?

28. Чи правильним є твердження, що Ви рідко прагнете довести свою правоту?

29. Чи вважаєте Ви, що без особливих зусиль можете внести пожвавлення в малознайому для вас компанію?

30. Чи берете 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 аналізуєте Ви причини вчинків учнів та їх поведінку?

34. Чи з бажанням Ви приступаєте до організації різних заходів для учнів, колег?

35. Чи правда, що Ви не почуваєтеся 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 схильні Ви втратити самовладання у непередбачуваних ситуаціях?

40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваєте себе в оточенні великої групи своїх колег?

Бланк відповідей тесту «КОС»

1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	16
17	18	19	20
21	22	23	24
25	26	27	28
29	30	31	32
33	34	35	36
37	38	39	40
Кількість «+» –	Кількість «+» –	Кількість «–» –	Кількість «–» –

Обробка результатів

Співставити відповіді респондента з дешифратором і порахувати кількість співпадань окремо за комунікативними та організаторськими здібностями.

Дешифратор

Комунікативні здібності:

позитивні відповіді «+» – перший стовпчик; негативні відповіді «–» – третій стовпчик.

Організаторські здібності:

позитивні відповіді «+» – другий стовпчик; негативні відповіді «–» – четвертий стовпчик.

Вирахуйте оцінні коефіцієнти комунікативних Кк та організаторських Ко здібностей як відношення кількості відповідей, що збіглися по кожному розділу, до 20 – максимально можливого числа збігів (20) за формулами: Кк = $\frac{Кх}{20}$ та Ко = $\frac{Ох}{20}$.

Коефіцієнти, одержані за цією методикою, можуть коливатися у межах від «0» до «1». Ті з них, що наближаються до «1», свідчать про високий рівень прояву тих або інших здібностей. Наближення ж значення коефіцієнта до *«0»* – свідчення низького рівня.

Шкала оцінок комунікативних здібностей

К	Q	Рівень комунікативних здібностей
0,10 – 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 здібностей

О	Q	Рівень організаторських здібностей
0,20 – 0,55	1	Низький
0,56 – 0,65	2	Нижче середнього
0,66 – 0,70	3	Середній
0,71 – 0,80	4	Високий
0,81 – 1,00	5	Дуже високий

Для розрахунку загального коефіцієнта володіння комунікативними та організаторськими здібностями необхідно знайти усереднене значення обох оцінних коефіцієнтів за формулою:

$$К = \frac{Кк + Ко}{2}$$

Шкала рівнів комунікативних та організаторських здібностей

Загальний коефіцієнт	Рівень здібностей
0 – 0,5	Низький
0,525 – 0,625	Середній
0,65 – 0,775	Достатній
0,8 – 1,0	Високий

Анкета «Самореалізація вчителя»

Шановні колеги!

У Сумському ОІППО здійснюється комплексне дослідження проблеми розвитку професійної компетентності вчителів основ здоров'я. Просимо Вас взяти участь у цьому дослідженні і дати відповіді на наступні запитання.

Укажіть, будь ласка, Ваш: вік ____, стать _____, педагогічний стаж_____,
фах за дипломом _____; категорія_____; звання __ _____ ;
стаж викладання основ здоров'я _____ .

Чи пройшли спеціальне навчання на експрес-курсах («+», «–») _____, термін _____ .

Шановні вчителі! Прочитайте запропоновані твердження і поставте знак «+» у відповідній клітинці, яка визначає ступень вашої згоди із указаним варіантом

Таблиця 9.16

№	Питання	Так	Часто (більшою мірою)	Іноді (меншою мірою)	Ні
1	Є членом районного (міського) методичного об'єднання з основ здоров'я				
2	Розповсюджую прогресивний педагогічний досвід з викладання основ здоров'я (керівництво МО, творчою групою, Школою педагогічної майстерності, Школою молодого вчителя, є наставником тощо)				
3	Поширюю власний перспективний педагогічний досвід викладання основ здоров'я та здійснення здоров'яспрямованої діяльності (експериментальний дослідницький майданчик; педагогічна майстерня, майстер-клас тощо)				
4	Презентую свій досвід на різних методичних заходах з проблем здоров'язбереження для вчителів району (міста) (семінари, круглі столи тощо)				
5	Маю досвід спільної діяльності з педагогами районного (міського) МО учителів основ здоров'я з проблеми впровадження здоров'яспрямованих проектів, програм, створення дидактичних та методичних матеріалів				
6	Реалізовую соціально-просвітницькі проекти здоров'яспрямованої діяльності у ЗНЗ				
7	Маю досвід педагогічної співпраці у ЗНЗ з підготовки та проведення різних здоров'яспрямованих заходів				
8	Протягом минулого року давав (давала) відкриті уроки, позакласні заходи з основ здоров'я для вчителів школи				
10	Протягом минулого року давав (давала) відкриті уроки, позакласні заходи з основ здоров'я для вчителів району (міста)				
11	Створено власні дидактичні матеріали до всього курсу основ здоров'я				
12	Створено власну медіатеку з основ здоров'я та здоров'яспрямованої діяльності				
13	Маю публікації здоров'яспрямованого змісту у місцевій пресі або є публікації про мою діяльність				
14	Маю статті у науково-методичних фахових виданнях				

15	Відбувається апробація моїх методичних розробок на рівні району (міста), області				
16	Надбання мого педагогічного досвіду користуються увагою та зацікавленістю педагогічного колективу моєї школи				
17	Маю власний сайт, блог, виставляю інформацію здоров'яспрямованого змісту на сайті школи, МО району (міста)				
18	Моя методична проблема обрана самостійно і відповідає сучасним тенденціям в освіті				
19	Маю власне професійне портфоліо вчителя основ здоров'я				
20	Здійснення самоаналізу педагогічної діяльності з використанням карти професійного зростання, шкали особистісного росту				
21	Моя самоосвітня діяльність визначена цілями, спланована та системна				
22	Моя самоосвітня діяльність проблеми викладання основ здоров'я активізувалась під впливом методичної роботи, рекомендацій ОІППО				
23	У процесі засвоєння та впровадження методики основ здоров'я відбувся загальний ріст моєї професійної компетентності				
24	Понад 50 % моїх учнів мають знання з основ здоров'я на достатньому та високому рівні				
25	З проблем здоров'яспрямованої діяльності маю власні здобутки, відзнаки; є перемоги учнів на районному (міському), обласному рівнях				

ЗАПИТАННЯ: **Які освітні програми сприяють формуванню соціальної і фінансової грамотності дітей дошкільного віку?**

Думка експерта Людмили Мінди:

Основи економічних знань найуспішніше закладаються саме в дошкільному віці – найбільш сенситивному етапі життя, коли у дитини формуються уявлення про першочергові потреби сім'ї, власні бажання, виникає проблема вибору між «треба» і «хочу». Саме тому у багатьох розвинених країнах існують спеціальні програми з фінансової грамотності, що сприяють формуванню у дітей економічного мислення, навчають доцільно витрачати кишенькові гроші, а також виховують повагу до людей, які вміло організовують власний бізнес.

Цьогоріч за ініціативи МОН України та спільно з Міжнародною фундацією «Aflatoun International» (Нідерланди) розпочато упровадження програми соціальної та фінансової освіту дітей 3-7 років «Афлатот» у дошкільних закладах країни. Програма допомагає дошкільнятам усвідомити, хто вони є, як треба взаємодіяти з іншими людьми, вчить планувати бюджет, раціонально використовувати ресурси, оцінювати наявні можливості, формує підприємницький дух, а також акцентує увагу на ролі сім'ї та сімейних цінностей у вихованні.

«Афлатун» – це міжнародний проект на основі моделі соціальної франшизи. Мережа партнерських організацій охоплює 114 країн, об'єднаних разом під керівництвом Секретаріату Афлатуну, що знаходиться в Амстердамі. У проекті задіяно майже 3,9 млн. дітей, навчальний план перекладено 35 мовами.

Проект розрахований на дітей та молодь й складається із змістових програм:

Програми «Афлатот»: для дітей від 3 до 6 років

Програми «Афлатун»: для детей від 6 до 14 років

Програми «Афлатін»: для молодих людей від 14 до 18 років.

Програма «Афлатот» для дітей 3-7 років – це освітня програма, яка формує у дошкільників ази соціальної та фінансової грамотності. «Афлатот» упроваджується у 33 країнах, 20 000 дітей навчається за програмою, що перекладена 12 мовами. Програма пройшла апробацію у сфері дошкільної освіти (на Україні першими взяли участь у апробації дошкільні залади міста Вінниці), яка доводить, що таке раннє навчання дає дітям знання та переваги, з якими можна працювати і вдосконалювати надалі.

Програма розроблена для того, щоб сформувати фундаментальний принцип розширення прав і можливостей дітей, щоб допомогти їм розвивати свою активну позицію, практичні навички та цінності. Цей курс допомагає дітям усвідомити, хто вони і як взаємодіяти з іншими людьми; акцентує увагу на ролі сім'ї та сімейних цінностей; надихає дітей вивчати свої права і обов'язки; допомагає дітям ознайомитися з поняттями «гроші» і «можливості». Основний девіз програми – «маленькі діти розумні та здібні». Навчання базується на використанні активних методів та грі.

Організувати спеціальне навчання допоможе цикл тренінгових вправ, що дають можливість педагогам-практикам ознайомитися з концепцією програми соціальної і фінансової освіти дітей, її ключовими елементами, методичними рекомендаціями щодо організації роботи з дітьми та батьками. Шляхом пробних практик педагоги набуватимуть досвіду організації освітньої роботи з дітьми за змістом програми, який надалі можуть збагатити власними ідеями.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Вправа-криголам «Я у п'ятирічному віці…»

Опис вправи. Учасники об'єднуються в пари і розповідають один одному про те, якими ви були у віці п'яти років. Розповідати можна як про зовнішній вигляд, так і про особливості поведінки.

Запитання для обговорення:

– Які почуття переживали учасники під час вправи?

– Які труднощі виникали під час розповіді про себе?

– Що спадало на думку, коли слухали партнера?

– Чи є у вас спільні якості?

Вправа «Перша/улюблена іграшка мого дитинства»

Опис вправи. Учасникам пропонується зобразити на аркуші свою першу чи улюблену іграшку з дитинства. Далі кожен по черзі розповідає про улюблену іграшку за таким планом:

– Що це за іграшка?

– Як вона у Вас з'явилася?

– Яку цінність становила на той час? Чому?

– Який мала вплив на Вас?

Запитання для обговорення:

– Що дало нам виконання даного завдання?
– Як це впливатиме на наші теперішні дії по відношенню до дітей?
– Який висновок можемо зробити?

Вправа «Концепція-пазл»

Мета: засвоєння концепції програми «Афлатот», її основних принципів та підходів.

*Ресурси: картки з матеріалом для опрацювання, кольорові фрагменти пазлу для кожної групи, плакат із написом «Пазл*К», маркери.*

Опис вправи. Для ознайомлення з основними засадами та підходами програми «Афлатот» учасники об'єднуються в 4 групи (*прийом поділу – розрахунок за 4 порами року – «зима», «весна», «літо», «осінь»*). Кожна група опрацьовує блоки інформації, після обговорення й роздумів, презентує висновки у формі тез, зафіксованих на аркушах-пазлах.

І підгрупа. Чому раннє дитинство ідеальний час для початку соціального і фінансового навчання?

Раннє дитинство є найбільш сензитивним періодом для позитивного впливу. Розвиток дітей у цей період сильно залежить від навколишнього середовища, а ефект від навчання в цей період залишається на все життя.

ІІ підгрупа. Концепція соціальної і фінансової освіти.

Діти отримують перші задатки соціальної і фінансової освіти задовго до того, як ідуть до школи. Основна частина знань про планування бюджету, заощадженнях, розтратах і використанні грошових коштів заснована на повсякденному житті. Категорії «закінчилася їжа», «купувати тільки необхідне» – це ті щоденні реалії зі сфери фінансової освіти, з якими стикаються діти. У дошкільнят також сформовані тимчасові рамки: вони розуміють, що іноді, щоб отримати що-небудь, краще почекати, ніж отримати це зараз.

ІІІ підгрупа. Навчання має відповідати життєвому досвіду

Навчання має грунтуватися на реальному життєвому досвіді, який отримують діти в повсякденному житті. Говорячи про середовище навчання і можливостях, треба брати до уваги фактор навколишнього атмосфери дому і суспільства, що впливають на розвиток дитини. Особливо важлива роль батьків у вихованні дітей.

Програма Афлатот визнає роль сім'ї у формуванні соціальної та фінансової грамотності. Залучення батьків розглядається як важлива складова програми. Сім'я – це часто перший учитель, який має величезний вплив на формування фінансових і соціальних знань дитини, її поведінку. Враховуючи, що діти цієї вікової групи схильні наслідувати, батьки розглядаються як важливі дійові особи та помічники педагога у формуванні у дітей фінансових понять. Із цією метою навчальна програма пропонує ряд додаткових занять, щоб розповісти батькам про ті поняттях, які вивчають діти і, таким чином, залучити їх в структуру плідної взаємодії.

IV підгрупа. Навчання супроводжується іграми і діти активно проводять час як у приміщенні, так і на вулиці.

Багато дослідників стверджують, що активне навчання позитивно впливає на знання дітей в дошкільному віці. Структуровані заняття в дошкільному закладі дозволяють дітям активно проявляти себе.

Програма Афлатот не повинна розглядатися як комплексна програма з раннього розвитку та навчання дітей, а скоріше як додатковий навчальний курс з упором на вміння і навички у сфері соціальної та фінансової освіти. Педагогам пропонується включити Афлатот у загальноосвітню програму для дошкільнят.

Вправа «П'ять елементів»

Мета: ознайомлення із ключовими елементами програми.

Ресурси: картки 5 кольорів – на кожній написано по одному ключовому елементу, картки 5 кольорів із фразами, 5 невеличких м'ячиків відповідно до кольору карток.

Основу програми складають 5 ключових елементів:

1) Особистісне розуміння та самопізнання *(дітей спонукають до більшого самопізнання і впевненості в собі)*.

2) Права й обов'язки (*Афлатот втілює принципи Конвенції ООН про права дитини (1990)*.

3) Збереження і витрати (*діти вчаться цінувати і захищати як матеріальні, так і нематеріальні цінності*).

4) Планування, бюджет (*діти починають розуміти, що надії і мрії здійснюються*).

5) Дитяча соціальна і фінансова ініціативність (*дітей націлюють сприймати себе, як активного учасника та члена суспільства*).

Кожній особі відповідає окремий елемент (*їх педагоги зачитують з картки по черзі й наклеюють картку на груди. Далі повертаються спинами й беруться за руки*). Кожному із 5 осіб-елементів потрібно буде підійняти з підлоги м'яч, що відповідає кольору його картки, не розриваючи при цьому ланцюг.

Запитання для обговорення:

– Що демонструє нам виконання даної вправи?

Висновок: ключові елементи є взаємопов'язані, неподільні та одинаково важливі.

(Запрошуємо ще 5 бажаючих та даємо їх в руки картки із 5 фразами, що характеризують кожен елемент. Пропонуємо їм стати у широке коло. Кожна особа-елемент має передати свій кольоровий м'ячик відповідній йому особі-«фразі». Коло не можна розривати).

Фрази на картках:

1) Я вірю в себе, я багато чого можу досягти
2) Я хочу, щоб у всіх у світі були реалізовані права
3) Я ціную всі природні та фінансові ресурси
4) Я хочу планувати перед тим, як витрачати кошти
5) Я хочу взяти на себе ініціативу, щоб змінити стан речей

Запитання:

Чи правильно були з'єднанні ключові елементи з якостями?

Висновок: автори програми передбачають, що закладені у ній 5 елементів матимуть позитивний вплив на життя дітей, сприятимуть розширенню знань та навичок дітей.

Вправа «Рекомендації у символах та малюнках» *(20 хв.)*

Мета: опрацювати рекомендації авторів програми, сприяти творчому самовираженню учасників.

Ресурси: смужки із написами рекомендацій (по 1 на кожного учасника), маркери, чисті аркуші формату А-4.

Опис вправи. Кожному учаснику пропонується обрати смужку, де зафіксовано по одній рекомендації до проведення занять із дітьми за програмою «Афлатот». Далі кожен педагог індивідуально зображає зміст даної рекомендації за допомогою символів та малюнків на чистому аркуші. Педагоги стають у коло й намагаються відгадати, які саме рекомендації зобразив кожен учасник.

Запитання для обговорення:

– Чи легко було «читати» зображене іншими? Що сприяло цьому?

– Які, на Ваш погляд, рекомендації є ключовими?
– Що зреалізувати буде важче? Чому?
– Чи хочете доповнити перелік рекомендацій?
– Що саме слід додати?
– Як це допоможе в професійній діяльності?

Афлатот. Соціально-фінансова освіта дітей дошкільного віку: навчальний посібник (у 5 частинах) / [Маргарет Кернан (ICDI), Лана Желен]; пер. з англ. творча група педагогів дошкільного навчального закладу №75 м. Вінниця (керівник Л. Скоропад). Дозвіл на отримання електронної версія посібника на info@aflatoun.org

Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). / Дошкільне виховання. – № 7. – 2012.

Баранова Н.П. Тренінги для вчителів з педагогічної майстерності / Н.П. Баранова. – Х. : Основа, 2011. – 159 с.

Освіта для демократичного громадянства: посібник для підготовки вчителів з питань ОДГ/ОПЛ (вдосконалена версія – вересень 2007) / [Р. Голлоб, Е. Хаддлестон, П. Крапф та ін.]; пер. з англ. та адапт. Л.М. Ващенко; за ред. Е. Хаддлестона; анг. ред. укр. версії Н.Г. Протасова. – К. : НАДУ, 2009. – 92 с.

Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002.

Упровадження Базового компонента дошкільної освіти: зб. тренінгових занять / упор. : Н. Бабій, Л. Мінда. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 136 с.

ЗАПИТАННЯ: **Як здійснити моніторинг освітньо-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі на основі кваліметричної моделі оцінювання рівня розвитку дитини[27]?**

Думка експерта Ярослави Турані:

Моніторинг є необхідною складовою освітньої діяльності. Завдяки моніторингу педагог може з'ясувати, чи у правильному напрямі він здійснює освітній процес та вчасно внести відповідні корективи. Однак для практиків дошкільної освіти бракує єдиної системи переводу базових теоретичних знань щодо здійснення діагностування та моніторингових досліджень в дошкільному закладі в конкретну процедуру для їх реалізації. В основному в дошкільних навчальних закладах продовжується практика лише збору інформації про рівень володіння дітьми тими чи іншими знаннями у межах державних програм із дошкільної освіти. Важливо змінити підходи до проведення діагностики як до комплексної процедури, яка є важливим методом моніторингового дослідження в дошкільному навчальному закладі.

Якість дошкільної освіти – цілісна характеристика системи як першої ланки освіти з боку її відповідності потребам зростаючої особистості та сім'ї як споживачів соціальних послуг і держави як соціального замовника. Якість дошкільної освіти характеризується сукупністю властивостей та мірою

[27] Випускна робота ***Турані Я. Т*** **«Моніторинг освітньо-виховного процесу дошкільних навчальних закладах на основі кваліметричної моделі оцінювання рівня розвитку дитини»** – переможець конкурсу випускних робіт слухачів курсів підвищення кваліфікації ЦІППО «УМО» НАПН України за 2016 рік (Наук. керівник: Кравчинська Т.С.**)**

корисності, які зумовлюють її здатність повно задовольняти особисті й суспільні потреби.

О. Кононко [Кононко О. Основні показники сформованості цілісної картини світу дітей 6-7 років / О. Кононко // Вихователь-методист», 2014. – № 1. – С. 11-13] аргументовано розтлумачує особливості моніторингу якості дошкільної освіти: «Інструментом здійснення високоякісної освітньої моделі є моніторинг якості дошкільної освіти, основними складниками якого, відповідно до Базового компонента дошкільної освіти в Україні, є моніторинг:

а) компетентності дитини у сферах життєдіяльності «Природа», «Культура», «Я сам» – не тільки її знань, а їх практичне застосування, досвід творчої діяльності;

б) сформованості базових якостей особистості: самостійності, працелюбності, людяності, самолюбності, спостережливості, відповідальності, розсудливості, справедливості, самовладання, креативності;

в) розвитку різних форм активності дитини, зокрема фізичної, соціально-моральної, емоційно-ціннісної, пізнавальної, мовленнєвої, художньої, творчої;

г) сформованих, згідно з віковою нормою, основних видів діяльності: сюжетно-рольової гри, спілкування, предметно-практичної та елементів навчальної діяльності.

Саме комплексна модель моніторингу якості дошкільної освіти дозволить систематично, прозоро й ефективно відстежувати динаміку розвитку особистості дошкільника, встановлювати причини існуючих проблем і розробляти прогноз. **Навчальний заклад, який здійснює моніторинг якості дошкільної освіти, можна розглядати як простір реалізації певного освітнього проекту.**

Проте повноцінна експертиза не може обмежуватися аналізом кінцевих результатів, має орієнтуватися на дошкільну освіту як процес, спрямований на розширення можливостей зростаючої особистості, її саморозвиток. Критерії благополуччя і розвитку дитини як особистості мають стати висхідною точкою в аналізі будь-якої педагогічної системи. Такий аналіз полягає у виявленні реального впливу даної педагогічної практики на особистісне зростання дитини, на визначення того, як досягаються ті чи інші результати. Гуманітарна експертиза дошкільної освіти, що спрямована на захист інтересів дитини, в нашій країні лише зароджується. Її призначення – допомога в розумінні реальних досягнень і прорахунків у гуманітарному вимірі, визначення перспектив подальшого розвитку дошкільного навчального закладу як інноваційного освітнього проекту.

Надійним інструментом, що дозволяє визначати, вимірювати якість освіти, що має особистісне спрямування, є **моніторинг як цілісна система досліджень**.

Моніторинг якості дошкільної освіти передбачає усвідомлення експертами категорії «норма» як однієї з найважливіших для процедури контролю та оцінки параметрів розвитку дошкільника й ефективності діяльності педагога.

Пріоритетним напрямом діяльності дошкільних навчальних закладів є спрямування освітнього процесу на реалізацію Базового компонента дошкільної освіти та чинних освітніх програм.

Основним документом, який регламентує проведення моніторингу в дошкільній галузі, є наказ Міністерства освіти і науки України від 11.04.2008 р. № 309 «Про проведення моніторингу стану дошкільної освіти».

Поняття «**моніторинг**» означає постійне спостереження за будь-яким процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату [Байназарова О. О. Моніторинг та оцінювання якості освіти : метод. посіб. / О. О. Байназарова, В. В. Ракчєєва. – Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2009. – 58 с.].

Мета моніторингу в дошкільному навчальному закладі – це виявлення ступеня співвідношення результатів діяльності закладу із стандартами й вимогами дошкільної освіти. Тобто моніторинг орієнтований на норми і стандарти, що вирізняє його від діагностики і контролю. Центральне місце в моніторингових процедурах надається стандартизації (створенню стандартів, еталонів), одержанню нової інформації в процесі оцінювання та управлінській реакції на результати контролю.

Таким чином, моніторинг функціонально пов'язаний з усіма етапами управління, утворюючи з ними замкнений цикл регулювання. «Виходом» моніторингових процедур є база показників нового, більш високого рівня організації керованого об'єкта. Особливістю моніторингу є те, що в процесі його здійснення інформаційну систему управління неможливо відділити від системи прийняття рішення.

Моніторинг – це контроль не результату, а процесу діяльності, виявлення тенденцій динаміки її розвитку. Характер цієї діяльності визначає і специфіку, і зміст моніторингу. Іншими словами, за допомогою моніторингу відстежується динаміка змін в освітній системі для спрямування її розвитку на запланований результат.

Моніторинг має свою специфіку: його функцією є не тільки надання інформації про стан навчально-виховного процесу, але й включення механізмів поточного регулювання, зокрема саморегулювання. При цьому не тільки відстежується динаміка змін в освітньому процесі, але й підтримується його розвиток у межах заданих параметрів, ураховуються можливості виникнення ситуацій випадковості та ймовірності і не допускаються регресивні перетворення. Таким чином, *моніторинг спрямований на виявлення та регуляцію деструктивних впливів зовнішніх і внутрішніх факторів освітньої системи і націлений на досягнення бажаних результатів її розвитку*.

Моніторинг може здійснювати функцію як зовнішнього, так і внутрішнього векторного відстеження динаміки розвитку суб'єктів діяльності освітньої системи. Моніторинг можна охарактеризувати як шлях до точності в оцінці діяльності, що вимагає культури збору інформації. Тому моніторинг часто називають «специфічною інформаційною технологією» [Технологія проведення моніторингових досліджень (Із досвіду роботи) / за заг. ред. С.Є. Вольянської – Харків: ХАНО, 2013. – 85 с. [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://www.edu-post-diploma.kharkov.ua]. Добір критеріїв та засобів оцінювання залежить від ступеня професіоналізму персоналу та організаційної культури дошкільного навчального закладу.

У дошкільному навчальному закладі об'єктами моніторингу можуть бути:

- нервово-психічний і фізичний розвиток дітей;
- психоемоційний стан дітей;
- адаптація дітей до умов перебування в дошкільному навчальному закладі;
- розвиток особистості дітей; різноманітна діяльність дитини та її розвиток в ній;
- вплив середовища дошкільного закладу на розвиток дитини і його психічне благополуччя;
- фізкультурно-оздоровча діяльність та її вплив на розвиток фізичних якостей та фізичної підготовленості дітей;

- розвиток інноваційних процесів та їх вплив на підвищення загальної якості роботи дошкільного закладу за основними напрямами його діяльності;

- педагогічна діяльність вихователів та їх професійно-особистісний розвиток тощо.

Під **моніторингом діяльності дошкільного навчального закладу** ми розуміємо функцію управління, що передбачає процес спостереження, оцінювання, регулювання та прогнозування його розвитку, спрямований на забезпечення досягнення цілей функціонування дошкільного навчального закладу завдяки створенню інформаційної системи для прийняття управлінських рішень суб'єктом управління.

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

Кваліметричний метод оцінювання є засобом, що здатний забезпечити показники якості на основі діагностики стану розвитку дошкільника. В основі кваліметричного підходу – наявність вимог стандарту. Освітній стандарт – «це система основних показників, прийнятих у якості державної норми освіченості, яка відображає суспільний ідеал і враховує реальні можливості особистості й системи освіти по досягненню цього ідеалу» [Карабаєва І. І., Савінова Н. В. Моніторинг якості дошкільної освіти: кваліметричний підхід до оцінки розвитку дитини : методичні рекомендації / І. І. Карабаєва, Н.В. Савінова. – Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2016. – С. 114]. Кваліметричний підхід до моніторингу в дошкільному навчальному закладі орієнтує на досягнення цілей й виконання вимог стандарту, створює можливості управління якістю. Даний підхід передбачає оцінку якості на основі визначених критеріїв.

Позитивним є те, що при кваліметричному підході допускається використання різних діагностичних методів оцінювання. Так, визначення абсолютних показників може здійснюватися на основі анкетування; тестування; фізичних та психологічних експериментів тощо. Отримані абсолютні показники інтерпретуються в кваліметричні оцінки – відносні показники, які визначаються зіставленням абсолютного показника з еталонним (базовим) показником. Комплексну кількісну оцінку якості можна подати як деяку функцію відносних показників і коефіцієнтів вагомості. Кількісна оцінка в кваліметрії – це функція відношення показника якості освіти до еталону якості освіти.

Таким чином, освітній моніторинг із використанням кваліметричної моделі допомагає відстежувати динаміку показників якості і спрямовує діяльність дошкільного навчального закладу на результат, який поєднує можливості дошкільної установи з державними вимогами та забезпечує розвиток підростаючого покоління, розкриття потенційних можливостей кожної дитини.

Факторами оцінювання є зміст освітніх ліній Базового компоненту дошкільної освіти, що містять сумарний кінцевий результат набутих компетенцій випускником дошкільного навчального закладу перед вступом його до школи:

- фізичний розвиток і здоров'я дитини;
- соціальний розвиток;
- природничо-екологічний розвиток;
- предметно-практична діяльність та художньо-естетичний розвиток;
- ігрова діяльність;
- сенсорно-пізнавальний розвиток;
- мовленнєвий розвиток.

Кожен фактор містить критерії, що відповідають тим видам компетенцій, яких набувають діти у межах зазначеного фактора. Оцінюють кожний критерій у балах (від 0 до 4) залежно від рівня сформованості відповідної компетенції та біологічної зрілості. Для оцінювання критеріїв використовують такі методи, як: спостереження, бесіда, аналіз результатів діяльності дитини.

Кваліметрична модель містить:

─протокол оцінювання рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку (далі – Протокол);

─кваліметричну модель оцінювання рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку (далі – Програма);

─діаграму з показниками невикористаних резервів розвитку дитини старшого дошкільного віку (далі – Діаграма);

─портрет розвитку дитини (далі – Портрет) із результатами моніторингу рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку.

Кваліметрична модель передбачає проведення оцінювання на початку і в кінці навчального року. Оцінюють якісні показники за допомогою кількісних балів. При внесенні показників до програми всі розрахунки відбуваються автоматично й відображаються у Діаграмі та Портреті.

При проведенні експертизи вихователі заповнюють Протокол, у якому в балах оцінюють компетенції дітей, орієнтуючись на зміст Базового компонента дошкільної освіти (знає, обізнана, розуміє, усвідомлює, здатна, дотримується, застосовує, виявляє ставлення, оцінює).

Орієнтовні показники оцінювання критеріїв:

- 4 бали – компетенція сформована вповній мірі;
- 3 бали – компетенція сформована в достатній мірі;
- 2 бали – компетенція сформована посередньо;
- 1 бал – компетенція сформована мінімально;
- 0 балів – компетенція не сформована.

Аналізуючи оцінки, представлені в моделі, можна одразу зробити висновок, які складові потребують доопрацювання. Так, аналізуючи за кожним критерієм, чітко простежуються слабкі сторони, конкретні напрями, над якими педагог має попрацювати, щоб підвищити якість своєї роботи над розвитком компетенції кожної дитини.

Вибір досліджуваної проблеми здійснює адміністрація дошкільного навчального закладу: керівник чи вихователь-методист. До розроблення цієї теми долучають педагогів дошкільного навчального закладу, яких об’єднують у творчу групу, що розробляє алгоритм проведення моніторингу на основі кваліметричної моделі оцінювання розвитку дітей дошкільного віку.

Для ефективного планування роботи з дітьми в старшій групі рекомендується проводити оцінювання розвитку дітей на початку навчального року – у вересні – жовтні (1-ше оцінювання). За результатами оцінювання доречно внести корективи в план роботи, щоб приділити належну увагу тим компетенціям, які у дітей недостатньо сформовані.

За результатами першого оцінювання керівник закладу освіти не повинен приймати управлінських рішень, оскільки воно проводиться для корекції освітньої діяльності вихователя.

Друге оцінювання розвитку дітей доцільно проводити у квітні – травні (2-ге оцінювання) і за його результатами визначати сумарний кінцевий показник рівня розвиненості та вихованості дитини старшого дошкільного віку. При цьому Діаграма дасть змогу з’ясувати невикористані резерви розвитку дитини.

Ці та інші матеріали моніторингу можуть бути використані для забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти.

Особливістю моделі є можливість адаптації на кожний навчальний заклад, що забезпечує її варіативність. Це досягається шляхом включення нормативних вимог місцевих органів управління до якості діяльності навчальних закладів. Позитивним є також те, що кожний критерій виділяється на основі нормативного документу, що розробляється в навчальному закладі відповідно до зазначених нормативних вимог.

Таким чином, освітній моніторинг з використанням кваліметричної моделі дає можливість відстежувати динаміку показників розвитку дитини дошкільного віку, якості освітнього процесу й спрямовує діяльність навчального закладу на результат, який поєднує можливості дошкільного навчального закладу з державними вимогами.

1. Базовий компонент дошкільної освіти України: Науковий керівник: А.М. Богуш – К.: Видавництво, 2012. - 26 с.
2. Байназарова О. О. Моніторинг та оцінювання якості освіти : метод. посіб. / О. О. Байназарова, В. В. Ракчєєва. – Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2009. – 58 с.
3. Додаток 1 до наказу МОН № 772 від 17.06.2013 «Орієнтовні критерії оцінювання діяльності дошкільних навчальних закладів» [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/norm-baza.html.
4. Єльникова Г. В. Технологія інструментарію кількісного вимірювання якості освіти в навчальному закладі [Електронний ресурс] – Режим доступу :http://lib.iitta.gov.ua/6922/pdf
5. Карабаєва І. І., Савінова Н. В. Моніторинг якості дошкільної освіти: кваліметричний підхід до оцінки розвитку дитини : методичні рекомендації / І. І. Карабаєва, Н. В. Савінова. — Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2016. — 184 с
6. Крутій К. Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному навчальному закладі : моногр. / К Л. Крутій; Запоріз. обл. ін-т післядиплом. освіти. – Запоріжжя, 2006. – 172 с.
7. Коваленко О. Якість дошкільної освіти та шляхи її визначення [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vird/ 2010_9/14.pdf
8. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти : теорія і практика / Т. Лукіна. – К. : Шк. світ, 2006. – 128 с.
9. Моніторинг якості освіти : принципи, форми, вимоги, (довідник-посібник) / Укладачі: Баля С.А., Красовська С.Ю. – Хмельницький : ХОІППО. – 2013. – 61 с.
10. Наказ МОН України «Про затвердження орієнтовних критеріїв оцінювання діяльності дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних навчальних закладів» № 772 від 17.06. 2013р. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/norm-baza.html
11. Положення про дошкільний навчальний заклад / Затв. Постановою Каб. Мін. України № 305 від 12.03.2003 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/305-2003-п
12. Циба В. Кваліметрія – теорія вимірювання в гуманітарних і природничих науках / В. Циба // Соціальна психологія. – 2005. – №4. – С. 3–19.
13. Черепаня Н. І. Організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук – спец. 13.00.08 – «Дошкільна педагогіка» / Н. І. Черепаня – Одеса, 2006. – 20 с.

МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА

Алгоритм проведення моніторингу на основі кваліметричної моделі оцінювання розвитку дітей старшого дошкільного віку

─Ретельно опрацювати лист МОН від 06.11.2015 № 1/9-535 «Щодо визначення рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку за допомогою кваліметричної моделі» та Методичні рекомендації щодо оцінювання рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку за допомогою кваліметричної моделі.

─Скласти план проведення моніторингу рівня розвитку дошкільників та якості дошкільної освіти.

─Розробити критерії, що відповідають кожному з видів компетенцій, яких діти набувають у межах освітніх ліній.

─Опрацювати інструкцію до кваліметричної моделі оцінювання рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку.

─Роздрукувати бланки протоколів оцінювання рівня розвитку дитини (за кількістю дітей у групі).

─Визначити основні методи педагогічного оцінювання рівня розвитку дитини та діагностичний інструментарій (дидактичні ігри, індивідуальні картки, предметні та сюжетні картинки, схеми, малюнки тощо).

─Провести педагогічну діагностику рівня розвитку дошкільників за всіма освітніми лініями (у відповідності до визначених критеріїв).

─Заповнити бланки протоколів на кожну дитину з результатами оцінювання її рівня розвитку.

─Результати оцінювання занести в програму ы визначити сумарний кінцевий показник рівня розвиненості та вихованості кожної дитини.

─Визначити кінцевий показник рівня виконання програми та Базового компоненту дошкільної освіти у кожній віковій групі.

─Визначити кінцевий показник виконання державних стандартів дошкільної освіти та якості надання освітніх послуг у дошкільному навчальному закладі.

─Дані моніторингу занести у зведену таблицю результатів моніторингу рівня розвитку дошкільників та якості дошкільної освіти у дошкільному навчальному закладі.

─Скласти аналітичний звіт за результатами моніторингу рівня розвитку дошкільників та якості дошкільної освіти в дошкільному навчальному закладі на кінець навчального року.

АБЕТКА СУЧАСНОГО МЕТОДИСТА

ABC FOR MODERN EDUCATION COORDINATORS

Авторська школа – це оригінальна загальнопедагогічна, дидактична, навчально-методична чи виховна система, опрацьована з урахуванням надбань психології, педагогіки, вікової фізіології та інших наук, вітчизняного й зарубіжного педагогічного досвіду, яка реалізується під керівництвом чи за безпосередньою участю автора (авторів) принаймні в одному навчально-виховному закладі (наприклад, школа В.О. Сухомлинського, школа М.П. Гузика та ін.). Авторська школа є одним із типів експериментального майданчика. Твориться на засадах індивідуальної ідеї, орієнтованої на забезпечення умов, у яких діти могли б максимально реалізувати свої фізичні, інтелектуальні та емоційні здібності і можливості. Авторська школа обов'язково повинна мати автора, який є лідером у втіленні ідеї, стабільні й стійкі результати, а головне – синтез світоглядної концепції (напр. антропософської ідеї чи концепції справедливих співтовариств) із технологічним супроводом. Цьому сприяє новизна і значущість концепції, що реалізується, і, безперечно, особистість творця школи, який, як правило, є особистістю харизматичною. На відміну від інноваційних та експериментальних шкіл, в авторській школі реалізується не тільки просторово-смислова, а й особистісно-суб'єктна характеристика.

Авторські навчальні програми - складова частина програмно-методичного забезпечення освітнього процесу навчально-виховного закладу, для яких характерні оригінальні концепції та зміст. Запровадженню авторських навчальних програм передує експертиза, апробація, сертифікація тощо.

Авторські освітні технології – розроблені педагогами-практиками освітні технології, в яких у різних варіантах поєднано адекватні змісту і цілям різнорівневого і різнопрофільного навчання структурно-логічні, інтеграційні, ігрові, інформаційно-комунікаційні, діалогові, тренінґові технології.

Адаптація професійна (від лат. *adaptatio* – пристосування) – процес або результат процесу пристосування вчителя в початковий період його роботи (період професійної адаптації) у тому чи іншому навчальному закладі до особливостей робочого місця та організації професійно-педагогічної діяльності.

Акме (від др.-грець. ακμή, akme – розквіт, вершина, зрілість, вищий ступінь чогось) – вершина розвитку людини як індивіда (природної істоти), як особистості (ансамблю відношень) і як суб'єкта діяльності (як професіонала, майстра), його вищі досягнення на життєвому шляху, оптимальна самореалізація. Характеристики акме: рівень, якого досягає людина за станом свого здоров'я (як індивід), що забезпечує його працездатність, витривалість, професійне довголіття, із соціальної значущості і цінності своїх вчинків і взаємин з людьми (як особистість), у своїх діях як трудівник-творець; широта (усебічність) акме; час досягнення акме; тривалість акме.

Андрагог – спеціаліст у сфері навчання, управління, консультування, соціальної, реабілітаційної, корекційної роботи у сфері дорослих людей. Серед сучасних (традиційних та інноваційних) функцій андрагога в системі післядипломної педагогічної освіти виділяємо такі: викладач, методист, консультант, експерт,

фасилітатор, модератор, менеджер, супервізор, тьютор, тренер, коуч та ін. У структурі особистості андрагога дослідники виділяють інтелектуальну, діяльнісну та емоційно-вольову сфери. Інтелектуальним показником є багатоаспектна і багаторівнева система знань, яка складається з дидактико-методичного знання, професійного мислення, здатності до творчості, культури. Діяльнісний компонент передбачає здатність до оволодіння послідовністю дій та операцій навчання дорослих. Інтегральною характеристикою емоційно-вольової сфери педагога є сформованість відповідної культури ставлення до освітньої діяльності.

Андрагогіка (від грец. *άνήρ (άνδρος)* – доросла людина і *αγωγη* – вести) – галузь педагогічної науки, що розкриває теоретичні і практичні проблеми освіти, самоосвіти і виховання дорослої людини шляхом формального, неформального, інформального навчання, вивчає питання стимулювання і спрямовування процесів розвитку педагогічної майстерності, професіоналізму і творчості протягом усього життя. Завданням андрагогіки є опрацювання змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання дорослих, визначення оптимальних інтервалів між сенситивними періодами навчання, функціонування різних форм розвитку педагогічної майстерності в умовах післядипломної освіти.

Андрагогічні принципи навчання – вихідні положення в організації навчання дорослих, зокрема: пріоритетність самостійного навчання, що створює умови для неспішного ознайомлення з навчальними матеріалами, запам'ятовування термінів, понять, класифікацій, осмислення процесів та технологій їх виконання; організація спільної діяльності суб'єктів навчання, пов'язаної зі спілкуванням, реалізацією та оцінюванням навчання; опора на позитивний життєвий досвід, зокрема соціальний і професійний та використання педагогічної дисемінації як основне джерело навчання; індивідуалізація навчання, яка передбачає створення індивідуальних програм навчання, зорієнтованих на особисті потреби, соціально-психологічні характеристики особистості; елективність навчання, тобто надання свободи у виборі цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання, оцінювання результатів навчання; рефлексивність, тобто усвідомлення суб'єктом навчання процесу діяльності; системність навчання, що передбачає відповідність цілей і змісту навчання його формам, методам, засобам навчання і оцінювання результатів; актуалізація результатів навчання як швидке використання на практиці.

Анкетування – один із способів письмового опитування значної кількості респондентів відповідно до анкети або опитувальника.

Валідність – комплексна характеристика інструменту дослідження, що включає відомості про сферу досліджуваних явищ і репрезентативність досліджуваного щодо цієї сфери інструменту.

Веб-портал – це веб-сайт, який пропонує великий спектр ресурсів та послуг, як-от: електрона пошта, форум, «on-lane» магазини та ін.

Веб-сайт (*World Wide Web (WWW);* також веб-сторінка *(web page),* домашня сторінка *(home page*), початкова сторінка *(welcome page),* серфінг *(surf*) – це сукупність інформації, представленої в мультимедійній формі, що знаходиться в Інтернеті у вигляді веб-сторінок. Кожна веб-сторінка являє собою один документ. Веб-сайт має початкову (домашню або персональну) сторінку, з якої користувач починає досліджувати сайт.

Веб-сторінка – це окремий документ, створений з використанням мови програмування HyperText Mark-up Language (*HTML – мова гіпертекстової*

розмітки), що використовується при підготовці мультимедійних сторінок. Веб-сторінка може містити текст, графіку, звуковий супровід, анімацію та інші мультимедійні об'єкти, гіперпосилання.

Взаєморозуміння – механізм міжособистісної взаємодії, пов'язаний з когнітивними процесами, який забезпечує формування спільного значеннєвого поля учасниками взаємодії.

Вік (за Б. Ананьєвим) – єдність впливу росту, загальносоматичної і нервово-психічної зрілості, що відбувається в життєдіяльності людини і виховання.

Гіпотеза – представлення задуму в верифікованій (верифікація (пізньолат. verificatia – підтвердження; лат. verus – істинний, facio — роблю) – доказ того, що вірогідний факт або твердження є істинним) формі, тобто у формі тверджень, які потребують перевірки, уточнення, обґрунтування тощо.

Готовність внутрішня (акмеологічний аспект) – високий рівень розвитку мотиваційних, пізнавальних, емоційних і вольових процесів особистості, педагогічного колективу, який забезпечує успіх професійно-педагогічної діяльності; це адекватна установка, мотивація і мобілізація психологічних ресурсів для професійно-педагогічної діяльності.

Готовність до інноваційної професійної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у вчителя української мови і літератури мотиваційно-ціннісного ставлення до професійно-педагогічної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатність до художньо-педагогічної творчості і рефлексії.

Готовність до самоосвіти – інтегративна якість особистості, що характеризується її бажанням постійно розширювати діапазон сприйняття життя з метою глибокого розуміння, здібністю до систематичної навчальної діяльності, зокрема вміння вільно орієнтуватися у різних джерелах інформації, самостійно знаходити відповіді на певні актуальні питання.

Декваліфікація (від лат. *de* – префікс, що означає віддалення, припинення, quails – який, якої якості, facio – роблю) – зниження або втрата професійних знань, умінь, навичок, що може бути спричинено внаслідок тривалої перерви у виконанні основного виду професійно-педагогічної діяльності, під час захворювання, у зв'язку зі старістю тощо.

Ділове спілкування – процес взаємозв'язку і взаємодії, у якому відбувається обмін діяльністю, інформацією і досвідом, що передбачає досягнення певного результату, вирішення конкретної проблеми чи реалізацію певної мети.

Діяльність – суспільно-організований спосіб реалізації, соціальної та особистісної активності, що веде до задоволення життєвих і творчих потреб. Основними характеристиками діяльності є предметність і суб'єктність. Акмеологія розглядає проблему вдосконалення особистості як суб'єкта професійної діяльності, оптимізації діяльності (насамперед професійної) шляхом розвитку педагогічної майстерності, творчості. Уведення категорії діяльності дозволяє розглянути її суттєві механізми, зокрема саморегуляцію, самоорганізацію, регуляторну роль свідомості, а також дослідити специфіку спільної та колективної діяльності.

Дорослий, який навчається – це людина, що володіє такими основними характеристиками, що відрізняють її від недорослих, які навчаються: усвідомленість

самостійною, самокерованою особистістю; досвідченість, адже дорослий накопичує запас життєвого (побутового, професійного, соціального) досвіду, що стає важливим джерелом навчання; умотивованість та готовність до навчання як прагнення за допомогою навчальної діяльності вирішити свої життєво важливі проблеми та досягти конкретної мети; дієвість здобутих знань, умінь, навичок та сформованих у процесі якостей; детермінованість навчальної діяльності тимчасовими, просторовими, професійними, побутовими, соціальними факторами (умовами).

Досвід педагогічний передовий – це результат творчого пошуку навчального закладу та вчителів, що відкриває нові педагогічні факти, створює нові педагогічні цінності або істотно модифікує відомі форми, методи і прийоми освітнього процесу.

Дослідно-експериментальна робота – спеціально організоване відтворення та зміна педагогічних явищ в умовах, сприятливих для виявлення провідних чинників змін.

Дослідно-пошукова робота – упровадження свідомих змін у навчально-виховний процес або в організацію систем освітньої діяльності. У пошуковій роботі враховують лише інтегративний ефект нововведення і не ставлять за мету з'ясувати чинники, які відіграли провідну роль у досягненні ефекту, не вимірюють силу впливу кожного чинника на результат, їх внутрішню кореляцію.

Емпатія — механізм сприйняття і розуміння іншого, коли пізнання іншого відбувається через «відчуття» в іншого, «перевтілення в нього», «вживання в його світ», «співчутливу ідентифікацію».

Естетичне почуття – психічна здатність сприймати предмети і явища об'єктивного світу з погляду їх краси.

Естетичний ідеал – здатність педагога включати в процес професійно-педагогічної діяльності естетичні почуття радості, задоволення, прекрасного і піднесеного, привносити високі зразки героїчного, довершеного в конкретних поведінкових моделях.

Естетичний смак – здатність педагога до оцінки дійсності, творів мистецтва крізь призму естетичних категорій і власного компетентнісного досвіду, творити предмети за законами краси, уміння виділяти, знаходити, розуміти й оцінювати естетичні властивості явищ природи, суспільного життя і творів мистецтва.

«Ефект ореолу» означає вплив загального враження про іншу людину на сприйняття й оцінку часткових властивостей її особистості.

Завдання наукове – завдання дослідження, яке необхідно виконати за допомогою встановлення невідомих раніше закономірності, властивості або явища.

Задум – первинно сформульована концепція проектованого процесу; програма дослідження.

Закони рекламної практики (А. Політця) – 1) реклама стимулює продаж якісного товару і прискорює провал поганого. Вона має показати не тільки те, які властивості товар має, а й те, яких властивостей він не має, і допомогти споживачеві в цьому швидше розібратися; 2) реклама, яка наголошує на тих властивостях товару, які цей товар має в мікроскопічних дозах і не помітні споживачеві вже на перший погляд, завжди прискорює провал цього товару.

Ідея – вихідна думка, що лежить в основі розв'язання науково-практичної проблеми.

Імідж (від англ. Image – образ) — візуальна привабливість особистості. Імідж — спрямоване формування враження про себе, спеціальним чином організоване і структуроване в контексті «Я», що має відсилання до більш загальної, престижної категорії людей.

Індекс інклюзії – це добірка практичних матеріалів, спрямованих на планування дій зі створення та розвитку в навчальних закладах інклюзивного навчального середовища для всіх учасників навчально-виховного процесу.

Інклюзивна освіта – передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної особи, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

Інклюзивне навчання – гнучка, індивідуальна система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітньої школи за місцем проживання, навчання відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом.

Інклюзія – inclusion (англ.) включення, процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті.

Інновації – об’єкти впровадження чи процес, що веде до появи чогось нового – новації.

Інституції післядипломної педагогічної освіти (ППО) **–** один із типів інституції культури та соціалізації, які гарантують спадковість та збагачення культурного досвіду, передачу їх новим членам спільноти; певним чином організовані, стандартизовані та узгоджені (конвенціоновані) об’єкти педагогічної освіти, де здійснюється спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення і оновлення її професійних знань, умінь і навичок або отримання іншої спеціальності на основі здобутої раніше вищої або професійно-технічної освіти та практичного досвіду.

Інноваційний процес – багатофункціональний процес створення, освоєння, використання та поширення нововведень.

Інноваційна діяльність – комплекс прийнятих заходів щодо забезпечення інноваційного процесу, а також сам процес.

Інтереси – це усвідомленні потреби, джерело діяльності, об’єктивна необхідність виконання певних функцій для задоволення потреб.

Кінесика – різновид невербальної комунікації, яка використовує оптико-кінетичну систему знаків, що містить жести, міміку, пантоміміку.

Комунікативна компетентність — сукупність знань, умінь і навичок, що включають: функції спілкування й особливості комунікативного процесу; види спілкування й основні його характеристики; засоби спілкування (вербальні і невербальні); репрезентативні системи і ключі доступу до них; види слухання і техніки його використання; «зворотний зв’язок» (питання і відповіді); психологічні і комунікативні типи партнерів, специфіку взаємодії з ними; форми і методи ділової взаємодії; технології і прийоми впливу на людей; методи генерування ідей і інтеграції персоналу для конструктивної комунікації; самопрезентацію і стратегії успіху.

Криза вікова (від грец. – вихід, переломний момент) – період у житті людини, коли протягом відносно короткого часу (кілька місяців, рік) виявляються різкі й суттєві психічні зрушення та зміни особистості, розвиток набуває бурхливого, стрімкого, кризового відтінку.

Маркетинг-мікс або **комплекс маркетингу** (англ. marketing mix) — комплекс заходів, які визначають позиціонування продукту на ринку. Зазвичай маркетинг-мікс складається з «чотирьох P» (Product, Price, Place, Promotion): продукту, ціни, місця (системи розподілу товару або системи дистриб'юції) та просування.

Маркетингова комунікація (англ. marketing communication) або **просування** (англ. promotion) — один з чотирьох елементів маркетинг-міксу, який являє собою інтегрований набір засобів комунікації, що застосовується для передачі повідомлень від виробника або продавця продукції до його цільових ринків.

Мета – ідеальне передбачення результату діяльності, що виступає її регулятором.

Метод – правильний шлях, засіб досягнення мети, вирішення дослідницького завдання. Тобто метод можна розглядати як певний систематизований комплекс прийомів, процедур, які застосовують для досягнення мети і завдань дослідження, план, яким керуються при організації дослідно-експериментальної роботи та її окремих етапів.

Методика – сукупність процедур методу, підпорядкованих виконанню певного завдання. Тобто методика – сам метод (або складова частина), що деталізується до рівня операцій.

Методичний посібник – видання з методики викладання навчального предмета, яке містить методичні вказівки й рекомендації щодо викладання предмета або організації самостійної роботи учнів, розвитку і виховання особистості.

Методичні рекомендації – особливий вид структурованої інформації, що визначає порядок, логіку й акценти вивчення будь-якої теми, проведення заняття, заходу.

Метричний час людини – роки життя, тобто кількість років, які прожила людина.

Міжособистісна взаємодія — взаємні дії учасників спілкування, спрямовані на співвіднесення цілей кожної зі сторін і організацію досягнення їх в процесі спілкування.

Міжособистісна комунікація — взаємний обмін суб’єктивним досвідом людей, які перебувають в просторовій близькості і мають можливість бачити, чути, торкатися один одного, легко здійснювати зворотний зв’язок.

Міжособистісне сприйняття — сприйняття іншої людини, відображення її зовнішніх ознак, співвіднесення їх з особистісними властивостями індивіда, якого сприймають, і здійснення на цій основі розуміння його внутрішнього світу і поведінки.

Міжособистісний простір — організація всіх елементів міжособистісної взаємодії у певному порядку, що припускає: 1) вибір позиції у відношенні до іншого, прибудову до позицій один одного; 2) чітке визначення просторових і часових меж ситуації взаємодії, поза якими обрана позиція стає недоречною; 3) оформлення зайнятої позиції за допомогою вербальних і невербальних засобів комунікації.

Мовленнєва діяльність — спеціалізоване вживання мовлення в процесі взаємодії між людьми, окремий випадок діяльності спілкування.

Мовна комунікація — інформативна і комунікативна сторона мовленнєвої діяльності.

Мовна поведінка — використання мови людьми в передбачуваних обставинах, у різноманітті реальних життєвих ситуацій; сукупність мовленнєвих вчинків.

Мовне спілкування — процес встановлення і підтримки цілеспрямованого, прямого чи опосередкованого контакту між людьми за допомогою мови.

Мовний акт — елементарна одиниця мовленнєвого спілкування, проголошення тим, хто говорить, вислову в безпосередній ситуації спілкування з тим, хто слухає.

Моніторинг мотивації професійної діяльності – це система постійного спостереження і контролю стану мотивації професійної діяльності працівників з метою його оперативної діагностики й оцінки в динаміці, прийнятті кваліфікованих управлінських рішень, які забезпечують розвиток професійного потенціалу.

Мотивація – це процес, за допомогою якого керівники ініціюють більш продуктивну діяльність персоналу з метою досягнення цілей організації.

Мотивація професійна – це процес створення умов, за яких професійні групи і окремі працівники виконують функціональні обов'язки на необхідному рівні, це система, елементами якої виступають: 1) керівник; 2) педагог; 3) сукупність методів, прийомів і засобів підвищення професійної активності педагогів закладу.

Мотиви – усвідомлені причини діяльності, спонукання людини до чогось.

Навична професійна – дія, сформована шляхом повторення і доведена до автоматизму, яка стала звичною, здійснюється без контролю свідомості. Формування навички може відбуватися за такими законами: *закон зміни у розвитку навички* – тенденція швидкого вдосконалення навички при перших повтореннях і більш повільного – при наступних; *закон «плато» у розвитку навички* – тимчасова тенденція відсутності покращення або погіршення навички за умови продовження навчання, що пов'язано із нерівномірним характером перебудови психіки в оволодінні новими, більш продуктивними способами професійно-педагогічної діяльності, які забезпечують наступний приріст навички; *закон відсутності межі в розвитку навички* – тенденція, за якою кінцеве «плато» у розвитку навички може за рахунок перебудови структури психіки завжди дати певне покращення в продуктивності навички; *закон перенесення навички* – тенденція більш швидкого формування навички в діяльності, яка за своєю психічної структурою близька до діяльності, в процесі якої сформовані сталі навички; *закон згасання навички* – тенденція деградації в розвитку навички за відсутності повторень.

Навіювання (сугестія) — цілеспрямований, неаргументований вплив однієї людини на іншу чи на групу людей, заснований на її некритичному сприйнятті.

Навчальний посібник – навчальне видання, що частково або повністю замінює або доповнює підручник та офіційно затверджене як такий вид видання. Затверджується Міністерством освіти і науки як нормативне видання з відповідним грифом. Присвоєння грифу означає, що навчальний посібник відповідає встановленим вимогам: змісту навчальної програми дисципліни, виконання умов щодо обсягу, належне технічне оформлення.

Наукове дослідження – процес вироблення нових наукових знань, один із видів пізнавальної діяльності, що характеризується об'єктивністю, відтворюваністю, доказовістю, точністю.

Нерефлексивне (умовно-пасивне) слухання – невтручання в мову співрозмовника.

Об'єкт – поняття, яке слугує для позначення речі або предмета, що протистоїть суб'єкту в пізнавальній і практичній діяльності.

Опитування – метод отримання знання за допомогою словесного повідомлення індивіда.

Освітня інновація – це новизна, що істотно змінює результати освітнього процесу.

Основні завдання маркетингових комунікацій: 1. **Інформування** (переважає на етапі виведення товару на ринок, коли стоїть завдання створення первинного попиту) – повідомлення ринку про новинку чи про нове застосування існуючого товару, інформування про зміну ціни, пояснення принципів дії товару, опис послуг, що здійснюються, виправлення неправильних уявлень чи розсіювання побоювань споживача, формування образа фірми/товару/марки. 2. **Умовляння** (переважає на етапі росту, коли стоїть завдання формування вибіркового попиту) - формування переваги до марки/товару/фірми, заохочення до переключення на іншу марку. Порівняльна реклама прагне затвердити переваги однієї марки за рахунок порівняння її з однієї чи декількома марками в рамках товарного класу. 3. **Нагадування** (переважає на етапі зрілості, щоб змусити споживача згадати про товар) - нагадування споживачам про те, що товар може знадобитися їм у найближчому майбутньому, нагадування споживачам про те, де можна купити товар, утримання товару в пам'яті споживачів у періоди міжсезоння, підтримка поінформованості про товар на вищому рівні. Також є підкріплювальна реклама, що прагне запевнити нинішніх покупців у правильності зробленого вибору.

Основні закони спілкування – найзагальніші нежорсткі тенденції, які наявні у всіх типах групового і масового спілкування.

Пантоміміка – иражальні рухи тіла людини. Як міміка, жестикуляція, інтонація мовлення тощо довільна і мимовільна пантоміміка є зовнішнім виявленням внутрішнього душевного стану педагога.

Педагогіка партнерства – напрям педагогічного мислення і практичної діяльності, спрямований на демократизацію і гуманізацію педагогічного процесу.

Педагогічна інноватика – наука, яка вивчає природу, закономірності виникнення й розвиток педагогічних інновацій.

Педагогічні інновації – це загальна назва нового педагогічного продукту (теоретичного, практичного), що втілюється в освітній процес – концепції, теорії, системи, моделі, методики, технології, методи, прийоми тощо.

Педагогічна техніка — сукупність використовуваних педагогом прийомів, засобами якої є мова і невербальні засоби спілкування.

Педагогічне спілкування — професійне спілкування викладача з учнями на уроці і поза ним (у процесі навчання і виховання), що має певні педагогічні функції і спрямоване (якщо воно повноцінне й оптимальне) на створення сприятливого психологічного клімату, оптимізацію навчальної діяльності і стосунків між педагогом і учнями усередині учнівського колективу. Педагогічне спілкування — це спілкування педагога з вихованцями в педагогічних цілях.

Педагогічний такт – це міра педагогічно доцільного впливу педагога на тих, хто вчиться, уміння встановлювати продуктивний стиль спілкування.

Переконання – механізм впливу на особистість, що здійснюється за допомогою логічного обґрунтування інформації.

Потреби – це нестача чогось.

Психологічний вплив – зміна психологічних характеристик особистості, групових норм, суспільної думки чи настрою за рахунок використання психологічних, соціально-психологічних закономірностей.

Педагогічний експеримент – цілеспрямоване впровадження в педагогічний процес важливих змін відповідно до завдання роботи й гіпотези; така організація педагогічного процесу, яка давала б змогу зрозуміти зв'язки між досліджуваними явищами без порушень його цілісності; глибоке якісне аналізування і точне кількісне вимірювання впроваджених у педагогічний процес змін і водночас результатів процесу.

Перспективний педагогічний досвід – особистісні якості педагога, сформовані внаслідок практичної діяльності та збагачені науковими підходами, ідеями, почерпнутими з науково-методичної літератури й досвіду колег. Критерії перспективного педагогічного досвіду: новизна; стійкість позитивних результатів; відповідність сучасним вимогам; актуальність і перспективність тем, проблем, рішень; оптимальність затрат; універсальність використання ідей, задумів та способів розв'язання проблем іншими педагогами.

Перспективний педагогічний досвід – це така навчально-виховна чи організаційно-педагогічна діяльність, у процесі якої стабільні позитивні результати у розв'язанні актуальних педагогічних проблем забезпечуються використанням оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання та виховання або інтеграції вже відомих форм, методів, прийомів, засобів.

Підручник – навчальне видання, що містить систематизоване викладення навчальної дисципліни, відповідає програмі дисципліни та офіційно затверджене як такий вид видання. Затверджується Міністерством освіти і науки як нормативне видання з відповідним грифом. Присвоєння грифу означає, що підручник відповідає встановленим вимогам: змісту навчальної програми дисципліни, виконання умов щодо обсягу, належне технічне оформлення.

Предмет – категорія, що позначає певну цілісність, виділену зі світу суб'єктів у процесі «людської» діяльності та пізнання.

Презентація (як комп'ютерний документ) – послідовність змінювальних один одного слайдів, тобто електронних сторінок.

Проблемна ситуація – брак чого-небудь, що перешкоджає нормальному функціонуванню системи і потребує задоволення в цьому (незадоволена потреба).

Програма – це результат попередніх теоретичних і практичних пошуків вчителя, де відображено сформовані погляди і переконання. Програма відповідає сучасному стану науки, досягненням передової педагогічної практики; характеризується новизною та оригінальністю, психолого-педагогічною обґрунтованістю; забезпечена основними дидактичними матеріалами та засобами реалізації. *Програма структурно містить*: пояснювальну записку, зміст навчального матеріалу, вимоги до рівня підготовки учнів; список літератури, опис навчально-методичного забезпечення.

Реклама – це друковане, рукописне, усне або графічне повідомлення про особу, товари та послуги, відкрито опубліковане рекламодавцем й оплачене з метою збільшення обсягів збуту, розширення клієнтури, одержання голосів або суспільної підтримки.

Реферат (лат. referre - доповідати, повідомляти) короткий виклад змісту одного або декількох документів з певної теми.

Рефлексивне слухання – активне налагодження зворотного зв'язку для того, щоб проконтролювати точність сприймання інформації.

Рефлексія — механізм самопізнання в процесі спілкування, в основі якого лежить здатність людини уявляти, як вона сприймається іншою людиною.

Самоактуалізація - 1) намагання педагога до більш повного вияву і розвитку власних можливостей, потенціалу психіки та організму; 2) результат цього процесу.

Самоаналіз професійної діяльності – вивчення педагогом стану, результатів своєї професійно-педагогічної діяльності, установлення причинно-наслідкових взаємозв'язків між елементами педагогічних явищ, визначення шляхів удосконалення навчання і виховання школярів.

Самокероване навчання – процес, у якому люди беруть на себе ініціативу, за допомогою або без допомоги інших, у діагностиці потреб навчання, розробленні цілей навчання, виявленні людських і матеріальних ресурсів для навчання, виборі й застосуванні відповідних стратегій навчання й оцінці результатів навчання. самокероване навчання має наступні характеристики: учень бере на себе відповідальність за різні рішення, пов'язані з навчальною діяльністю; самокерування розглядається як континуум, або характеристика, що існує до певної міри в кожній людині й ситуації навчання; самокероване навчання може відбуватися в різному навчальному середовищі; самокерований учень здатний переносити знання й уміння від однієї ситуації до іншої; самокероване навчання може містити в собі різні види діяльності й ресурси, такі як самостійне читання, участь у дослідницьких групах, стажування, електронний діалог, рефлективна діяльність у писемній формі; роль викладача в самокерованому навчанні полягає в забезпеченні комунікації з учнями, навчальних ресурсів, оцінки досягнутих результатів, а також сприяння критичному мисленню учнів; способами підтримки самокерованого навчання можуть бути відкриті програми навчання, індивідуальне навчання, нетрадиційні курси й інші інноваційні програми.

Самопрезентація — короткочасний, специфічно мотивований і організований процес пред'явлення інформації про себе у вербальній і невербальній поведінці.

Стимули – це певні важелі впливу, які викликають дії відповідних мотивів.

Таксонімія педагогічна (від грец. *taxis* – розміщений по порядку і *nomos* – закон) – побудова чіткої системи педагогічних цілей, усередині якої виокремлені їх категорії і послідовні рівні (ієрархія).

Темпоритм — швидкість у цілому і тривалість звучання окремих слів, складів, а також пауз у сполученні з ритмічною організованістю, розміреністю мовлення.

Тема дослідження – це рух від досягнутого наукою, від традиційного, старого до нового.

Тенденції розвитку інституцій післядипломної педагогічної освіти (ППО) – напрям розвитку у: розширенні сфери ринкових відносин у післядипломній освіті та її комерціалізації; загостренні конкуренції на основі нецінових методів, зокрема за рахунок компетенцій; диверсифікації та посиленні клієнтоорієнтованості діяльності інституцій; конвергенції ринку освітніх продуктів із суміжними ринками; посиленні інтеграції післядипломної освіти України у міжнародний освітній простір.

Теорія – 1) у широкому розумінні – це особлива сфера людської діяльності та її результатів, яка включає в себе сукупність ідей, поглядів, концепцій, учень, уявлень про об’єктивну дійсність; 2) у вузькому розумінні – форма вірогідних наукових знань, що дає цілісне уявлення про закономірності і суттєві характеристики об’єктів.

Тест – стандартизоване, часто обмежене в часі випробування, призначене для визначення кількісних та якісних характеристик індивідуальних особливостей.

Техніка спілкування — сукупність конкретних комунікативних умінь, що дозволяють використовувати різноманітні, придатні для конкретної ситуації взаємодії прийоми і методи спілкування.

Типові помилки у формулюванні гіпотези: 1. Твердження не носять верифікованого характеру (неможливо ні підтвердити, ні спростувати). 2. Гіпотеза не містить чіткого формулювання суті й критеріїв (показників) нововведення. 3. Порушується «принцип спостереження» тих параметрів і залежностей між ними, які перевіряються. Зазначений принцип передбачає, що ми «доводимо» теоретичну ідею (задум) до наочних, «спостережуваних» проявів об'єкта спостереження (учня, вчителя, елементів методу або прийому навчання). 4. Не розкривається технологія нововведення. 5. Робляться припущення, що не відносяться до предмета педагогіки. Наукова гіпотеза повинна відповідати наступним вимогам: релевантності, тобто співвіднеситися з фактами, на які вона спирається; можливості бути перевіреною на практиці (виняток становлять гіпотези, що не перевіряються); сумісності з існуючим науковим знанням; володіння пояснювальною силою, тобто з гіпотези має виводитись деяка кількість підтверджуючих її фактів. Більшою пояснювальною силою володітиме та гіпотеза, з якої виводиться найбільша кількість фактів; простоти, тобто вона не повинна містити ніяких довільних припущень, суб'єктивних поглядів.

Топологічний час людини – це підпорядкованість життєвих подій, змістова сторона часу, що представляє односпрямованість і незворотність розвитку людини з виявом у різні періоди життя еволюційних та інволюційних моментів розвитку. Метричний і топологічний час визначає час життя, його тривалість.

Трансактний аналіз — наукова теорія, що дозволяє проаналізувати вплив позицій, які займають ті, що спілкуються, на ефективність процесу спілкування. У трансактному аналізі передбачається, що усі взаємодії в спілкуванні складаються з використання і динаміки міжособистісних позицій.

Трансакція — одиниця взаємодії співрозмовників, що супроводжує визначення позицій кожного.

Управління мотивацією професійної діяльності – це актуалізація мотивації, підтримання мотивації та втримання її на потрібному, оптимальному рівні.

Факт педагогічний (від лат. factum – зроблене) – судження, яке фіксує події, що відбуваються об'єктивно, незалежно від свідомості; одна з центральних категорій теоретичного пізнання. Педагогічне пізнання починається з констатації фактів.

Форма організації навчання дорослих – зовнішній вигляд організації навчального процесу, який пов’язаний із кількістю учасників, місцем, моделлю, терміном їхнього навчання, порядком його реалізації. Основними формами організації навчання

дорослих є інтерактивна лекція, семінар, навчальний практикум, тренінґ, майстер-клас, форум, чат, круглий стіл, конференція з обміну досвідом, вебінар.

Цілепокладання – віртуальне окреслення педагогом власної життєвої перспективи, тобто бажаного й очікуваного за умови досягнення певних цілей, ідеальний образ основної мети, професійних, ситуативних і соціальних установок та результатів життєдіяльності.

Ціннісні орієнтації – вибіркова, відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтована на певний аспект соціальних цінностей.

Шлях професійного розвитку – поступове, поетапне, не завжди лінійне професійне зростання вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти від учителя-репродуктора до майстра, інноватора, експериментатора, фундатора освітніх ініціатив та інновацій.

«**Яконцепція**» - відносно стійка, певною мірою усвідомлена динамічна система уявлень людини про саму себе, що включає усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних природних властивостей, самооцінку, на основі якої вибудовується взаємодія з іншими людьми і суб'єктивне сприйняття. Ця система становить основу вищої саморегуляції людини, на базі якої вона вибудовує стосунки з навколишнім світом. «Я-концепція» – цілісний, хоча і не позбавлений внутрішніх протиріч образ власного Я, що виступає як настанова щодо самого себе і який включає такі компоненти: когнітивний – образ своїх якостей, здібностей, зовнішності, соціальної значущості тощо (самосвідомості); емоційний – самоповага, самоприниження тощо; оцінно-вольовий – прагнення підвищити самооцінку, завоювати повагу тощо. Позитивно-гармонійна Я-концепція являє собою гармонійне взаємодоповнення чотирьох складових, зокрема когнітивної (Я-образ), емоційно-оцінної (Я-ставлення), поведінкової (Я-учинок), спонтанно-креативної (Я-духовне). Я-концепція визначає, як буде діяти людина в конкретній ситуації, як інтерпретуватиме дії і вчинки інших, чого очікуватиме від близького і віддаленого майбутнього.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Керівник проекту, експерт –
Тамара Михайлівна СОРОЧАН, *доктор педагогічних наук, професор, директор ЦІППО ДВНЗ «УМО» НАПН України*

Редактор, упорядник, експерт –
Вікторія Вікторівна СИДОРЕНКО, *доктор педагогічних наук, професор, в.о.завідувача кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «УМО» НАПН України*

Автор ідеї, експерт –
Марина Іванівна СКРИПНИК, *кандидат педагогічних наук, доцент*

ЕКСПЕРТИ:

Микола Олексійович КИРИЧЕНКО, *перший проректор - проректор з науково-педагогічної та навчальної роботи, член-кореспондент Академії наук вищої освіти України, доктор філософії, доцент, професор кафедри державної служби та менеджменту освіти ДВНЗ «УМО» НАПН України*

Олена Миколаївна ОТИЧ, *проректор з науково-методичної роботи та міжнародних зв'язків ДВНЗ «УМО» НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, голова науково-методичної ради Університету, почесний доктор Академії педагогічної майстерності, член Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні*

Лариса Миколаївна ОЛІФІРА,
заступник директора ЦІППО ДВНЗ «УМО» НАПН України, кандидат педагогічних наук, доцент

Андрій Борисович ЄРМОЛЕНКО,
кандидат політичних наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих

Марина Володимирівна ІЛЛЯХОВА,
кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих

Ярослава Леонідівна КАТЮК (ШВЕНЬ),
кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих

Наталія Іванівна КЛОКАР,
доктор педагогічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, професор кафедри державної служби та менеджменту освіти

Тетяна Сергіївна КРАВЧИНСЬКА,
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри філософії і освіти дорослих

Вікторія Володимирівна ЛЕВЧЕНКО,
кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих

Надія Василівна ЛЮБЧЕНКО,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри державної служби та менеджменту освіти ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України

Вікторія Юріївна НАУМОВА,
старший викладач кафедри філософії і освіти дорослих

Лідія Тимофіївна НІКОЛЕНКО,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філософії і освіти дорослих

Любов Феліксівна ПАНЧЕНКО,
доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри філософії і освіти дорослих

Оксана Василівна БУТУРЛІНА,
завідувач кафедри управління інформаційно-освітніми проектами Дніпропетровського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат філософських наук

Андрій Дмитрович ВІВЧАР,
методист Тернопільський комунальний методичний центр науково-освітніх інновацій та моніторингу

Тетяна Станіславівна ДУБІНА,
завідувач інформаційно-методичного центру управління освіти виконавчого комітету Славутської міської ради (Хмельницька область)

Світлана Анатоліївна ЖУКОВСЬКА,
кандидат педагогічних наук, завідувач лабораторії Інформаційно-ресурсного забезпечення освітнього процесу Науково-методичного центру «Агроосвіта»

Світлана Володимирівна ІВАШНЬОВА,
кандидат педагогічних наук, доцент, заступник директора Інституту післядипломної педагогічної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка

Тетяна Дем'янівна Іщенко,
кандидат педагогічних наук, професор, в.о. директора Науково-методичного центру «Агроосвіта»

Яна ІОВЧЕВА,
методист з виховної роботи РМК відділу освіти Татарбунарської РДА

Любов Антонівна КЛЬОЦ,
кандидат психологічних наук, викладач кафедри психології Житомирського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Алла Пилипівна КОБЕВКА,
завідувач міського методичного центру закладів освіти управління освіти Чернівецької міської ради

Ірина Володимирівна КОЗЛОВА,
завідувач міського методичного кабінету управління освіти виконавчого комітету Полтавської міської ради

Світлана Миколаївна ЛАВРОВСЬКА,
завідувач Фастівського РМК, практичний психолог

Людмила Зіновіївна МІНДА,
методист лабораторії дошкільної та початкової освіти Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, аспірантка кафедри філософії і освіти дорослих

Олена Олександрівна МІРОШНІЧЕНКО,
старший викладач кафедри філософії і освіти дорослих

Світлана Михайлівна ПЕТРІВ,
завідувач РМК відділу освіти Чортківської районної державної адміністрації

Артемій Станіславович ПОНОМАРЕВСЬКИЙ,
аспірант кафедри філософії і освіти дорослих, менеджер з організаційного розвитку Міжнародного благодійного фонду «Академія української преси»

Любов Олексіївна ПРЯДКО,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти та менеджменту Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Наталія Миколаївна САВИЦЬКА, *завідувач районним методичним кабінетом відділу освіти Семенівської районної державної адміністрації Чернігівської області*

Лариса Михайлівна СУПРУН,
завідувач Біловодським районним методичним кабінетом Луганської області

Ярослава Тіборівна ТУРАНІ,
методист РМК відділу освіти, молоді та спорту Берегівської РДА

Валентина Миколаївна УСПЕНСЬКА, *кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та шкільної освіти, керівник лабораторії з проблем здоров'яспрямованої діяльності в закладах освіти Комунального закладу «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти», регіональний координатор здоров'язбережувальних проектів у Сумській області, учитель біології вищої категорії, вчитель-методист*

Микола Павлович Хоменко, *кандидат педагогічних наук, заступник директора Науково-методичного центру «Агроосвіта»*