

- Gillian, Golden. (2017). *Education Policy Outlook Belgium, OECD*. Retrieved from <http://www.oecd.org/education/Education-Policy-Outlook-Country-Profile-Belgium.pdf>
- Указ про початкову школу Бельгії. (1999). Вилучено з https://www.etaamb.be/fr/decret-du-26-avril-1999_n1999033086.html

DOI 10.36074/29.11.2019.v4.05

ПОСАДА ЯК ЧИННИК ВІДМІННОСТЕЙ У ПРОФЕСІЙНОМУ МИСЛЕННІ ПЕДАГОГІВ

Лукіна Тетяна Олександрівна

докт. наук з держ. упр., професор, головний науковий співробітник відділу
моніторингу та оцінювання якості загальної середньої освіти
Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України

УКРАЇНА

Кожна сфера діяльності людини поступово формує специфічне професійне мислення, що являє собою певний набір специфічних прийомів вирішення проблемних завдань, способів аналізу професійних ситуацій та прийняття відповідних професійних рішень. Не є виключенням і сфера освіти. Вченими досліджуються різні аспекти проблеми формування професійного, у т.ч. педагогічного мислення. Наприклад, М.М. Кашапов під професійним мисленням педагога розуміє сукупність характеристик, що «мають значення для продуктивності і цілеспрямованості виконання педагогічної діяльності» [5]. О.А. Орлов, розкриваючи сутність професійного мислення вчителя як цінності, зазначав, що воно характеризується неперервністю і постійною включеністю у практичну діяльність. Осмислення та наступне пояснення певної педагогічної ситуації, на думку дослідника, здійснюється педагогом на основі наявних у нього наукових знань та особистого досвіду [10]. М.М. Марусинець тлумачить сутність поняття «професійне мислення» з позиції рефлексії та саморефлексії. При цьому особливу увагу автор приділяє залежності залежності успіху професійної діяльності вчителя від рівня розвиненості професійного мислення у процесі розв'язанні навчальних та педагогічних задач [9]. О.В. Dysa досліджує особливості розвитку професійного мислення і доводить, що процес смислотворення, як певний етап професіогенезу, відбувається під впливом різноманітних зовнішніх та внутрішніх чинників професійної діяльності [2].

Активно вивчаються питання, пов'язані з структури та особливостей формування професійного мислення педагога у залежності від його спеціальності [4].

JL. Хуан здійснив аналіз досліджень з проблеми формування та удосконалення професійного мислення педагога. Автор зазначає, що мислення вчителя є звичкою і стратегічним процесом збору інформації, її відображення, розуміння, вирішення проблем, прийняття рішень, ініціювання дій та накопичення практичної мудрості [11]. К. Дей у своїй праці стверджував, що для підтримки високого професіоналізму педагог повинен регулярно переглядати практику своєї роботи, а також шукати відповіді на питання «чому?» з погляду моральності та розумності [1].

Таким чином, професійне мислення і професійна діяльність тісно пов'язані між собою через певну проблемну ситуацію, яка одночасно виступає і професійною задачею, і предметом професійної діяльності. Вирішення цієї проблемної ситуації породжує творчий мисленевий процес. Розуміння та оцінювання ситуації, що виникає і потребує осмислення, здійснюється на основі професійного досвіду особистості, а значить, залежить від характеру, особливостей і спрямованості професійної діяльності, у т.ч. посади як певного службового становища, що пов'язане з виконанням відповідних обов'язків.

Раніше в контексті вивчення різних аспектів запровадження компетентнісного підходу до навчання, нами досліджено проблему сформованості оціночної компетентності педагогів [6], їх готовності до зміни методики проведення ДПА випускників гімназій [8], особливостей розуміння вагомості та призначення окремих функцій оцінювання [7].

Мета проведеного нами емпіричного дослідження полягала у виявленні відмінностей у розумінні педагогами основного призначення та способів використання результатів складання державної підсумкової атестації (ДПА) здобувачів базової загальної середньої освіти (випускників гімназій) у формі зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) як певного прояву особливостей професійного педагогічного мислення. Основним інструментом виступала анкета. У дослідженні брали участь 47 методистів (М), 109 директорів закладів загальної середньої освіти (Д) та 73 вчителів різних спеціальностей (В).

В основу даного дослідження було покладено припущення, що посада педагогів впливає на прояв відмінностей їх професійного мислення. Ці відмінності будуть також проявлятися і при визначенні та оцінюванні ними різноманітних нововведень в системі освіти. Зокрема, досліджувалося припущення про те, що розуміння різними категоріями респондентів (методистами, директорами та вчителями) основного призначення ДПА у формі ЗНО та способів використання результатів її складання випускниками гімназій має відмінності, що обумовлені особливостями їх професійного мислення, яке формується посадою, тобто специфікою та вимогами посадових обов'язків педагогів.

Для опрацювання результатів дослідження було використано програмний пакет «Аналіз даних» MS Excel. Кожна позиція у таблицях (табл. 1 та табл. 2) обчислювалася як частка обраних відповідей від загальної можливої кількості відповідей у кожній групі респондентів, \bar{X} сер – середнє значення часток.

Для з'ясування думок педагогів щодо найголовнішого призначення ДПА учасники опитування мали обрати по одному із запропонованих варіантів відповіді: а) виявляти реальний рівень навчальних досягнень учнів; б) сприяти вибору певного профілю навчання у старшій школі; с) здійснювати відбір учнів для елітного навчання; д) звичайне річне оцінювання.

Таблиця 1

Розподіл думок респондентів щодо найголовнішого призначення ДПА у формі ЗНО здобувачів базової загальної середньої освіти

Категорія педагога	A	b	c	d
Методисти (М)	0,489	0,319	0,021	0,17
Директори (Д)	0,45	0,358	0,278	0,193
Вчителі (В)	0,548	0,26	0,055	0,137
\bar{X} сер	0,496	0,3123	0,118	0,167

[авторська розробка]

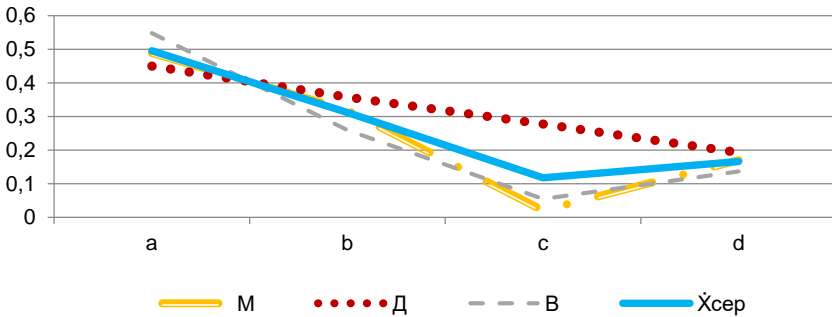


Рис. 1. Розподіл відповідей різних категорій педагогів щодо основного призначення ДПА у формі ЗНО

З рис. 1 бачимо, що у педагогів переважає думка про те, що основне призначення ДПА для випускників гімназій полягає у виявленні реального рівня навчальних досягнень учнів (варіант а). Відповідно до концепції освітньої реформи, ДПА для випускників гімназій має забезпечити вибір того чи іншого профілю навчання учня у старшій школі. Однак, у ході дослідження виявлено, що саме цей варіант формулювання найголовнішого призначення ДПА не викликав належної уваги з боку практично усіх груп посад педагогів (див. табл.1).

Незначні відмінності виявлено у виборі варіанту d (звичайне річне оцінювання). Цікавим, на нашу думку, результат щодо вибору варіанта c) (здійснювати відбір учнів для елітного навчання). Методисти і вчителі продемонстрували схожість думок, а от директори надали йому суттєву перевагу.

Виявлено кореляцію між розподілом посад педагогів та варіантами відповідей за спадаючим характером $r = -0,0128$. Застосування однофакторного дисперсійного аналізу виявило наявність певного впливу посади педагога на визначення ними основного призначення державної підсумкової атестації у формі ЗНО здобувачів базової середньої освіти. Критерій Фішера $F(3,86) = 6,41$ при $p = 0,012 < 0,05$.

Сила впливу фактора посади (за Снедекером) [3] $\eta^2 = 5,458515284$.

Наступне завдання полягало у виявленні впливу посади педагога на визначення ним способів використання результатів складання ДПА у формі ЗНО випускниками гімназій. Для цього учасникам анкетування пропонувалося обрати свій варіант відповіді серед запропонованих: а) учень має бути прийнятий до 10 класу незалежно від результату атестації; б) учень повинен перескласти ДПА на більш високий бал, щоб навчатися у 10 класі; в) учень відраховується зі школи; г) учень без свідоцтва про здобуття базової середньої освіти зараховується у 10 клас; д) учень зараховується до вирівнювального класу без свідоцтва про здобуття базової середньої освіти.

Таблиця 2

Розподіл думок респондентів щодо найбільш доцільних способів використання результатів складання ДПА у формі ЗНО здобувачів базової загальної середньої освіти

Категорія педагога	a	b	c	d
Методисти (М)	0,213	0,404	0,255	0,064
Директори (Д)	0,248	0,303	0,532	0,156
Вчителі (В)	0,123	0,37	0,356	0,096
Хсер	0,195	0,359	0,381	0,105

[авторська розробка]

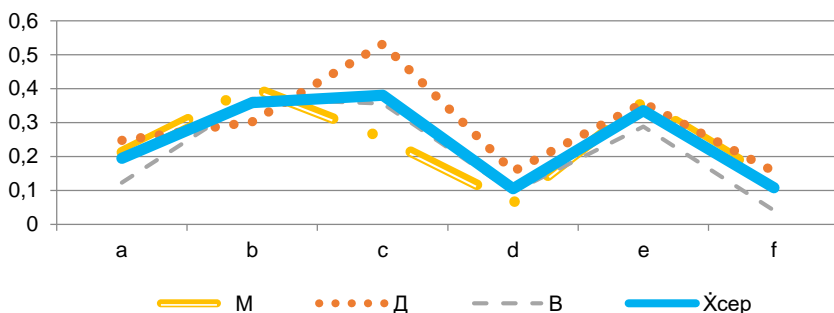


Рис. 2. Розподіл відповідей педагогів різних посад щодо найбільш доцільних способів використання результатів складання ДПА у формі ЗНО здобувачів базової ЗСО

Критерій Фішера ($3,86$) = $49,78$ за умови $p < 0,000$. Виявлено кореляцію $r = -0,0517$. Це свідчить про наявність достатньо сильного впливу посади педагога на вибір ними способу використання результатів складання ДПА у разі отримання здобувачем базової ЗСО низьких результатів оцінок.

Сила впливу посади як чинника визначення способу використання результатів складання підсумкової атестації (за Снедекером) [3]: $\eta^2 = 55,89$.

Висновки. Таким чином, виявлений статистично значущий вплив посади педагогів на розуміння ними деяких концептуальних позицій державної підсумкової атестації у формі зовнішнього незалежного оцінювання здобувачів базової середньої освіти, зокрема тих, що стосуються основного призначення цієї атестації та визначення за її результатами подальшої освітньої траєкторії учнів, дає можливість розглядати посаду як один з чинників, які формують відмінності у професійному мисленні педагогів.

Список використаних джерел:

1. Day, C. (2002). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. London, UK: Routledge.
2. Dysa O.V. (2015). Психологічні механізми та чинники розвитку професійного мислення. *Journal of Psychology Research*, (Т. 21: 9/1). Вулучено з <http://www.psyresearch.dp.ua/index.php/psy/article/view/151>
3. Snedecor, George W. (1937). *Statistical Methods Applied to Experiments in Agriculture and Biology*, Ames, IA: Collegiate Press.

4. Білосевич, І.А. (2011). Технічне мислення, як складова професійного мислення майбутнього вчителя технологій. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія "Педагогіка, соціальна робота"*, (23), 16 – 18.
5. Кашапов, М. М. (2000). *Психологія педагогического мышления*. Санкт-Петербург: Алетейя.
6. Лукіна, Т.О. (2013). Запровадження компетентнісного підходу до оцінювання якості освіти учнів в Україні: виклики та перешкоди. *Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2013 рік*. (с. 106-107). Київ: Педагогічна думка.
7. Лукіна, Т.О. (2014). Компетентність педагога як передумова запровадження компетентнісного підходу до оцінювання якості освіти учнів. В Ляшенко, О.І.& Жук, Ю.О. (ред.) *Тестові технології оцінювання ключових і предметних компетентностей учнів основної і старшої школи*. (с. 28 –45). Київ: Педагогічна думка. Вилучено з: http://undip.org.ua/news/library/monografii_detail.php?ID=3053.
8. Лукіна, Т.О. (2019). Проблеми підготовки педагогів до зміни методики проведення державної підсумкової атестації випускників основної школи. *Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи*: зб. тез I Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (с. 68-69). 30 вересня 2019 р., Київ, Україна: Педагогічна думка. Вилучено з: http://undip.org.ua/news/library/zbirniki_detail.php?ID=9303
9. Марусинець, М. М. (2014). Професійне мислення вчителя: рефлексивний аспект. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, (23). Вилучено з <http://apspp.soc.univ.kiev.ua/index.php/home/article/view/269>
10. Орлов, А. А. (2006). *Профессиональное мышление учителя как ценность*. Тула: Изд-во ТГПУ.
11. Хуан, J. L. *Educ Res Policy Prac* (2015) 14: 247. <https://doi.org/10.1007/s10671-015-9184-1>.

DOI 10.36074/29.11.2019.v4.06

ПРО ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ РОБОТИ НАД КУЛЬТУРОЮ МОВЛЕННЕВОГО СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ

Сокаль Марія Анатоліївна

канд. філолог. наук, доцент, завідувач кафедри слов'янського мовознавства
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського

Зобенкова (Просвіріна) Світлана Олександрівна

здобувач вищої освіти факультету початкового навчання
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського

УКРАЇНА

Культура мовленнєвого спілкування, як показує аналіз наукової літератури, є актуальним предметом лінгводидактичних досліджень (Т. Городілова, В. Капінос, Т. Ладиженська, Н. Ладиженська, М. Соловейчик, Г. Сорокіна, І. Стернін та ін.). Цій проблемі присвячені роботи провідних вітчизняних лінгвістів і методистів – Н. Бабича, О. Бобиря, М. Жовтобрюха, А. Кانیщенко, Г. Коваль, Л. Мацько, А. Мовчун та Л. Мовчун, О. Пономарьової,