

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ
ЦЕНТРАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

**ЗБІРНИК КОНКУРСНИХ РОБІТ
ЗА ПІДСУМКАМИ ПРОВЕДЕННЯ КОНКУРСУ
НА КРАЩУ ВИПУСКНУ РОБОТУ
СЛУХАЧІВ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ
У 2015–2016 РОКАХ**

К И Ї В 2017

**ЗБІРНИК КОНКУРСНИХ РОБІТ
ЗА ПІДСУМКАМИ ПРОВЕДЕННЯ КОНКУРСУ
НА КРАЩУ ВИПУСКНУ РОБОТУ
СЛУХАЧІВ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ
У 2015–2016 РОКАХ**

За загальною редакцією

Сорочан Т. М. – доктора педагогічних наук, професора,
директора ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України;
Оліфіри Л. М. – кандидата педагогічних наук, доцента, заступника директора
ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

Рецензенти:

П. В. Лушин, доктор психологічних наук, професор, завідувач
кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового Інституту
менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Г. О. Горбань, доктор психологічних наук, професор, завідувач
кафедри педагогіки та практичної психології Комунального вищого навчального
закладу «Дніпропетровський ОІППО».

Збірник вміщує конкурсні роботи слухачів, що брали участь у конкурсі «На кращу
випускнуну роботу слухачів курсів підвищення кваліфікації», який був ініційований та
проведений Центральним інститутом післядипломної педагогічної освіти
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти з травня по грудень 2015 року та з травня
по грудень 2016 року. Збірник може слугувати джерелом інформації для
проведення наукових досліджень у галузі освіти, а також, як додаткова навчальна
література в рамках курсів підвищення кваліфікації в системі ВНЗ післядипломної
педагогічної освіти.

Упорядники:

А. С. Наumenко, завідувач відділу науково-методичного забезпечення та
координації діяльності закладів ППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»
НАПН України;

А. В. Баглай, методист в/к відділу науково-методичного забезпечення та
координації діяльності закладів ППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»
НАПН України;

В. Т. Розмариця, методист в/к навчального відділу ЦІППО ДВНЗ «Університет
менеджменту освіти» НАПН України.

Схвалено вченою радою ЦІППО
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»
протокол № 2 від 12 квітня 2017 р.)

© ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2017

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	5
РОЗДІЛ І. КОНКУРСНІ РОБОТИ ПЕРЕМОЖЦІВ У 2015 РОЦІ.....	9
І МІСЦЕ.....	9
Пастовенський О. В. «Оптимізація мереж загальноосвітніх навчальних закладів».....	9
Фамілярська Л. Л. «Практичні аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підвищення кваліфікації».....	33
ІІ МІСЦЕ.....	53
Тодавич С. П. «Профілактика суїцидальних намірів учнів».....	53
Кльоц Л. А. «Розвиток професійної самосвідомості психолога у системі післядипломної освіти».....	71
НОМІНАЦІЯ «ЗА ТВОРЧИЙ ПІДХІД ДО ВИКОНАННЯ ВИПУСКНОЇ РОБОТИ»....	105
Кухарчук П. М. «Державно-громадське управління системою освіти в Україні».....	105
РОЗДІЛ ІІ. КОНКУРСНІ РОБОТИ ПЕРЕМОЖЦІВ У 2016 РОЦІ.....	122
І МІСЦЕ.....	122
Олійник Л. М. «Використання базових сервісів Googleв організації змішаного навчання у системі післядипломної педагогічної освіти».....	122
Бутурліна О. В. «Використання автоматизованих експертних систем для оцінки якості освіти».....	133
Сторчак Н. А. «Формування та розвиток правової компетентності вчителів-суспільствознавців у сучасних умовах».....	146
Мартінова В. П. «Розроблення програми дослідно-експериментальної роботи: методичні рекомендації».....	181
Рябова З. В. «Організація та проведення маркетингових досліджень в on-line режимі».....	207
Прядко Л. О. «Формування професійної готовності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до реалізації інклюзивної освіти».....	216
Тимошко Г. М. «Використання навчально-методичного комплексу “Менеджмент освіти” в умовах дистанційного навчання».....	237
Гачук О. В. «Технологія та моделі педагогічного супроводу учнів із порушенням слуху в умовах інклюзивного навчання професійно-технічних навчальних закладів».....	282
ІІ МІСЦЕ.....	310
Бігун М. І., Білогубка М. Я., Бойко П. Л. та ін. «Творчий проект з методичного менеджменту».....	310
Калько І. В. «Формування в підростаючого покоління гендерної культури»....	333
Стойчик Т. І. «Особливості підготовки кваліфікованих робітників гірничого профілю в умовах професійно-технічного навчального закладу».....	361
Савчук І. Г. «Навчально-методичне забезпечення підвищення кваліфікації учителів з навчального предмета “Німецька мова”».....	396
Логвінов В. Б. «Платформа дистанційного навчання: призначення, структура і можливості».....	414

Колос К. Р.	«Оцінювання ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної освіти».....	433
Прончак С. І.	«Дослідження та аналіз інформаційно-комунікаційних технологій навчання в загальноосвітніх навчальних закладах Львівської області (за результатами моніторингу 2012–2015 років)».....	456
Турані Я. Т.	«Моніторинг освітньо-виховного процесу дошкільних навчальних закладів на основі кваліметричної моделі оцінювання рівня розвитку дитини».....	478
Артющенко В. І.	«Дистанційне навчання як спосіб забезпечення доступу до якісної професійної освіти в умовах проведення АТО».....	492
Редкоус І. Є.	«Моделювання системи методичної роботи з вчителями початкових класів».....	514
Головіна О. І.	«Діяльність методиста з формування освітньо-інформаційної спільноти вчителів української мови та літератури».....	534
III МІСЦЕ		553
Івашнюва С. В.	«Визначення змісту програми професійного розвитку педагогічного персоналу закладу».....	553
Некlesa В. В.	«Професійно-технічна освіта України в умовах фінансової децентралізації: виклики, проблеми та шляхи їх вирішення».....	578
Журба М. А.	«Формування віртуальної культури».....	599
Головешкіна Т. П.	«Управління розвитком особистості учня професійно-технічного навчального закладу».....	624
Борисюк З. В.	«Науково-методичний супровід організації та проведення всеукраїнських конкурсів учнівської молоді».....	647
Климюк В. М.	«Модернізація бібліотеки ПТНЗ – інвестиція у інтелектуальний потенціал навчального закладу».....	671
Шолудько А. П.	«Системний підхід до організації методичної роботи з педагогічними працівниками професійно-технічних навчальних закладів»...	687
Внукова О. М.	«Конфлікт у педагогічній взаємодії у вищій школі».....	727
Беззапонова А. В.	«Зміст і організація роботи з обдарованими учнями в Маріупольському технічному ліцеї».....	751
Перевезняк Т. М.	«Моніторинг управлінської діяльності завідувача відділення ВНЗ I–II рівнів акредитації».....	760
Ємельянова О. А.	«Системний підхід до організації методичної роботи у коледжі».....	795
Гісь І. В.	«Інформаційно-освітнє середовище навчального закладу: структура, призначення та функції».....	817
Чернівчан В. Я.	«Інформаційні технології в управлінні освітнім процесом».....	837
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ		858

ПЕРЕДМОВА

Шановні друзі!

Випускна робота слухача курсів підвищення кваліфікації може бути розглянута як вид методичної роботи, яка відображає певний рівень професійної компетентності, вміння діалектично мислити та творчо використовувати знання у процесі розв'язання соціально-педагогічних завдань, визначених посадовими обов'язками, містить результати його педагогічного пошуку.

З метою підвищення якості випускних робіт, упровадження інноваційних методів керівництва ними та відзначення творчої роботи викладачів зі слухачами курсів підвищення кваліфікації у Центральному інституті післядипломної педагогічної освіти щорічно у період з травня по грудень відбувається конкурс на кращу випускну роботу слухачів курсів підвищення кваліфікації.

У 2015 році на конкурс подано 20 робіт слухачів, у 2016 році – 46. У них висвітлені різні аспекти управління загальноосвітніми та вищими навчальними закладами, закладами післядипломної освіти, педагогічним і інноваційним процесами, а також застосування сучасних освітніх технологій.

Слід відзначити, що на конкурс представлені випускні роботи слухачів з усіх кафедр ЦІППО, а саме:

- кафедри державної служби та менеджменту освіти;
- кафедри психології управління;
- кафедри університетської освіти і права;
- кафедри філософії і освіти дорослих;
- кафедри відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій.

Оцінювання робіт здійснювалося комісією з числа науково-педагогічних і педагогічних працівників ЦІППО за 5 критеріями: актуальність теми, розкриття теми, відповідність змісту сучасному рівню психолого-педагогічної науки, професійна та практична спрямованість, впровадження результатів, оформлення роботи. За результатами оцінювання комісія відзначила високий рівень конкурсних робіт і присудила переважній більшості з них призові місця.

Переможців, які зайняли I, II, III призові місця, а також лауреатів конкурсу, відзначено дипломами та грамотами.

Цей збірник складається з робіт переможців та лауреатів конкурсу, які можуть бути використані, як джерело інформації для проведення наукових досліджень у галузі освіти.

Висловлюємо подяку членам комісії:

Бондарчук О. І. (голова комісії)	– завідувачу кафедри психології управління ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, доктору психологічних наук, професору;
Оліфірі Л. М. (заступник голови конкурсної комісії у 2015 р.)	– заступнику директора ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук, доценту;
Сидоренко В. В. (заступник голови конкурсної комісії у 2016 р.)	– професору кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, доктору педагогічних наук, кандидату філологічних наук, доценту;
Яковцю В. П.	– завідувачу кафедри університетської освіти і права ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, доктору фізико-математичних наук, професору;

Скрипник М. І.	– доценту кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук, доценту;
Швень Я. Л.	– доценту кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату психологічних наук, доценту;
Ляхоцькій Л. Л.	– професору кафедри відкритих освітніх систем та ІКТ ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук, доценту;
Базелюку В. Г.	– доценту кафедри університетської освіти та права ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук, доценту;
Любченко Н. В.	– доценту кафедри державної служби та менеджменту освіти ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук, доценту;
Красильнику Ю. С.	– доценту кафедри державної служби та менеджменту освіти ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук, доценту;
Пашенко О. В.	– доценту кафедри державної служби та менеджменту освіти ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату технічних наук, доценту;
Нежинській О. О.	– доценту кафедри психології управління ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату психологічних наук, доценту;
Яковець Н. І.	– доценту кафедри університетської освіти і права ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук, доценту;
Диваку В. В.	– доценту кафедри відкритих освітніх систем та ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук, доценту;
Ніколенко Л. Т.	– доценту кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук, доценту;
Зінчук Н. А.	– доценту кафедри державної служби та менеджменту освіти ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук;
Москальовій А. С.	– доценту кафедри психології управління ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», кандидату психологічних наук, доценту;
Розмариці В. Т. (секретар)	– методисту в/к навчального відділу ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України
А також науковим керівникам випускних робіт:	
Антонюк Л. А.	старшому викладачу кафедри університетської освіти і права ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України;
Антощук С. В.	доценту кафедри відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», кандидату педагогічних наук;
Базелюку В. Г.	доценту кафедри університетської освіти і права ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук, доценту;
Бикову В. Ю.	директору інституту інформаційних технологій і засобів

	навчання НАПН України, доктору технічних наук академіку НАПН України;
Василюк А. В.	– професору кафедри університетської освіти і права ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, доктору педагогічних наук, доценту;
Завалевському Ю. І.	– професору кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, доктору педагогічних наук, професору;
Зуб'яку Р. М.	– ректору Івано-Франківського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидату педагогічних наук;
Ілляховій М. В.	– доценту кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату філософських наук, доценту;
Катюк Я. Л.	– доценту кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату психологічних наук, доценту;
Кириченку М. О.	– першому проректору – проректору з науково-педагогічної та навчальної роботи ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук, доценту;
Діденко Н. Г.	– завідувачу кафедри державної служби та менеджменту освіти ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, доктору наук з державного управління, професору;
Касьяну С. П.	– завідувачу кафедри відкритих освітніх систем та інформаційно-комунікаційних технологій ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», кандидату психологічних наук;
Карамущі Л. М.	– професору кафедри психології управління ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», доктору психологічних наук, професору;
Кравчинській Т. С.	– старшому викладачу кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук;
Купрієвич В. О.	– старшому викладачу кафедри державної служби та менеджменту освіти ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України;
Лукіній Т. О.	– професору кафедри державної служби та менеджменту освіти ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, доктору наук з державного управління, кандидату педагогічних наук, професору;
Любченко Н. В.	– доценту кафедри державної служби та менеджменту освіти ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук, доценту;
Ляхотський Л. Л.	– професору кафедри відкритих освітніх технологій та інформаційно-комунікаційних технологій ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», кандидату психологічних наук, доценту;
Молчановій А. О.	– доценту, кафедри університетської освіти і права ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук, старшому науковому співробітнику;
Москальовій А. С.	– доценту кафедри психології управління ЦІППО

	ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», кандидату психологічних наук, доценту;
Наумовій В. Ю.	– старшому викладачу кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України;
Нежинській О. О.	– доценту кафедри психології управління ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату психологічних наук, доценту;
Ніколаєнко Л. Т.	– доценту кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук, доценту;
Олійнику В. В.	– ректору ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, доктору педагогічних наук, професору, академіку НАПН України;
Пашенко О. В.	– доценту кафедри державної служби та менеджменту освіти ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату технічних наук, доценту;
Сидоренко В. В.	– професору кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України доктору педагогічних наук, кандидату філософських наук, доценту;
Сергєєвій Л. М.	– професору кафедри державної с лужби та менеджменту освіти ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, доктору педагогічних наук, професору;
Скрипник М. І.	– доценту кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук, доценту;
Синенко С. І.	– доценту кафедри державної служби та менеджменту освіти ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук, доценту;
Сорочан Т. М.	– директору ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України доктору педагогічних наук, професору;
Пахомовій М. В.	– старшому викладачу кафедри державної служби та менеджменту освіти ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України;
Горяній Л. Г.	– доценту кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, кандидату педагогічних наук, доценту;
Лобур М. С.	– доценту кафедри філософії і освіти дорослих ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України;
Яковцю В. П.	– завідувачу кафедри університетської освіти і права ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, доктору фізико-математичних наук, професору

Сподіваємося, що ця розробка сприятиме загальному професійному розвитку слухачів курсів підвищення кваліфікації, педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів, а також ініціюванню та проведенню цікавих творчих досліджень в системі післядипломної педагогічної освіти. Бажаємо злетів у творчих пошуках, натхнення та наснаги!

РОЗДІЛ I. КОНКУРСНІ РОБОТИ ПЕРЕМОЖЦІВ У 2015 РОЦІ

I МІСЦЕ

Пастовенський О. В.
м. Житомир

ОПТИМІЗАЦІЯ МЕРЕЖ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У РЕГІОНІ

В умовах сучасних кардинальних суспільно-політичних трансформацій, зростання різноманітності соціальних, зокрема освітніх, систем, інтеграції України в європейський простір назріла потреба модернізації освітньої галузі країни, вирівнювання освітнього потенціалу регіонів, забезпечення рівного доступу до якісної освіти.

Однак мережі загальноосвітніх навчальних закладів, сформовані у другій половині ХХ століття, практично без урахування регіональних потреб та особливостей, унаслідок обмеженої варіативності освіти, недостатнього рівня матеріальної бази та кадрового потенціалу не сприяють упровадженню інноваційних освітніх технологій, профільного навчання, здійсненню роботи з різними категоріями школярів.

Тому приведення шкільних мереж до оптимального стану, що забезпечить потреби населення в якісних освітніх послугах, одним із головних завдань в освітній галузі. Вирішення окресленої проблеми потребує від державних і самоврядних структур, обласних, районних та міських управлінь (відділів) освіти здійснення пошуку шляхів удосконалення освітніх мереж. Проте на практиці заходи щодо оптимізації освітніх систем нерідко зводяться лише до реорганізації чи закриття сільських малокомплектних шкіл і не дають очікуваних результатів.

Одна з основних причин такого неефективного управління – відсутність наукового супроводу оптимізації шкільних мереж.

Відтак дослідження і вирішення проблеми оптимізації мереж загальноосвітніх навчальних закладів в умовах регіону є вкрай необхідним і актуальним.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати і розробити модель оптимізації мереж загальноосвітніх навчальних закладів в регіоні.

Для досягнення мети визначено такі дослідницькі завдання:

1. Проаналізувати стан наукової розробленості проблеми оптимізації мереж загальноосвітніх навчальних закладів, досвід їх удосконалення в сучасній вітчизняній і зарубіжній педагогічній теорії та практиці.

2. Визначити чинники і тенденції формування та розвитку мереж загальноосвітніх навчальних закладів в регіоні в другій половині ХХ – на початку ХХІ століття.

3. Розробити модель оптимізації мереж загальноосвітніх навчальних закладів в регіоні, уточнити класифікацію напрямів, систему заходів і процедур її впровадження.

4. Проаналізувати регіональний досвід оптимізації шкільних мереж.

5. Підготувати методичні рекомендації щодо оптимізації мереж загальноосвітніх навчальних закладів в регіоні.

Об'єктом дослідження є розвиток мереж загальноосвітніх навчальних закладів у регіонах у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.

Предметом дослідження є процес оптимізації мереж загальноосвітніх навчальних закладів у регіоні.

Методи дослідження. У процесі реалізації завдань дослідження на всіх його етапах використовувався комплекс науково-педагогічних методів: *теоретичні*: аналіз і синтез, абстрагування і конкретизація, класифікація і систематизація даних, узагальнення, порівняння, моделювання; *емпіричні*: спостереження, тестування, кількісне та якісне опрацювання статистичних даних; *історико-педагогічні*: історико-структурний, історико-генетичний, історико-компаративістський. В основу дослідження покладено системний, інтегральний, міждисциплінарний підходи, в межах яких мережі загальноосвітніх навчальних закладів розглядаються як нелінійні складні адаптивні системи, що функціонують в умовах постійних турбулентних змін.

Структура дослідження. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел. Повний обсяг дослідження складає 40 сторінок, обсяг основного тексту – 37 сторінок. Список використаних джерел становить 19 найменувань.

Теоретичні засади оптимізації мереж загальноосвітніх навчальних закладів у регіоні

Оптимізація освітніх мереж як проблема педагогічної теорії і практики. У загальному розумінні термін «оптимізація» (від лат. *optimus* – найкращий) з'явився в словниках порівняно недавно і розуміється як процес надання будь-чому найкращих характеристик, вибір найефективнішого варіанту з можливих.

Видатні вітчизняні педагоги – А. Макаренко, С. Шацький, а пізніше В. Сухомлинський розвивали ідеї доцільних витрат зусиль і часу, використання оптимальних форм, методів, засобів навчання, виховання та розвитку дітей і учнівських колективів.

М. Данилов, І. Огородников, Л. Занков досліджували порівняльну характеристику компонентів процесу навчання, їх оптимальне поєднання на основі реалізації принципів науковості і доступності.

Системно теорія та методика оптимізації освітньої діяльності були розроблені в 70-х – на початку 80-х років Ю. Бабанським та представниками його школи.

Ученими сформульовано принцип оптимальності, сутність якого полягає в досягненні максимальних результатів за мінімальний термін при раціональних зусиллях. Тобто, оптимізація в освіті визначається не просто як метод чи прийом, а як провідна ідея, що потребує цілеспрямованої зміни всього навчально-виховного процесу за певними критеріями.

Зокрема, Ю. Бабанський визначає оптимізацію процесу навчання як організації навчального процесу на основі всебічного врахування закономірностей і принципів, форм і методів навчання, особливостей системи, її внутрішніх і зовнішніх умов з метою досягнення найкращого результату під кутом зору заданих критеріїв [1, с. 57].

Основними способами оптимізації процесу викладання, на думку вченого, є: комплексне планування педагогом завдань навчання, виховання і розвитку учнів; конкретизація навчально-виховних завдань з урахуванням особливостей певної групи дітей; окреслення в змісті нового навчального матеріалу основних елементів і концентрація на них уваги школярів; вибір оптимальної послідовності основних етапів уроку; добір оптимальних методів, форм і засобів навчання і виховання; забезпечення диференційованого підходу до учнів; визначення оптимального обсягу і складності домашнього завдання; комплексний аналіз результатів навчально-виховного процесу і витрат часу [1, с. 133–137].

Таким чином методи оптимізації можна визначити як доцільні варіанти управлінських рішень і затрат ресурсів.

Різноманітні моделі оптимального планування використовуються в процесі складання плану, що сприяє одержанню оптимального результату при мінімальних затратах або максимального ефекту при наявному обсязі ресурсів. Відповідно, оптимальне планування є вибором найкращого (оптимального) плану з багатьох можливих, що здійснюється на основі порівняльної оцінки різних його варіантів, а оптимальне управління – вибір і здійснення найефективнішої програми дій для досягнення бажаного стану керованого об'єкта.

Погоджуємося з думкою Ю. Бабанського, що оптимізація неможлива без визначення критеріїв оптимізації. Критерії оптимальності – це ознаки, за якими здійснюється порівняльне оцінювання можливих рішень (альтернатив), вибір найвигіднішого за наявних умов. Критеріями оптимальності педагогічного процесу визначається результативність і якість, витрата часу й зусиль суб'єктами педагогічної взаємодії [1, с. 58–60].

Ученим виокремлюються наступні рівні оптимізації: змістовно-цільовий (підвищення ефективності і якості однієї або декількох сторін освітнього процесу), критеріальний (залежно від характеру і кількості критеріїв – результативності, витрати ресурсів, зусиль і часу), організаційний (що визначається суб'єктами роз'язання завдань – керівництво школи, окремі вчителі, педколектив, учнівське самоврядування, батьківська громадськість).

Виходячи з цього, стратегія оптимізації, на думку Ю. Бабанського, являє собою поступове досягнення більш високих результатів у розв'язанні освітніх завдань одночасно в змістовно-цільовому, критеріальному та організаційному аспектах, що повинно відповідати таким вимогам: оптимізація здійснюється з метою всебічного підвищення ефективності педагогічного процесу; його мета досягається при мінімальних затратах ресурсів, часу і зусиль; завдання оптимізації виконуються всіма учасниками навчально-виховного процесу [1, с. 60–61].

В Україні проблеми оптимізації педагогічних процесів ґрунтовно досліджували А. Алексюк, В. Бондар, О. Киричук, Н. Ничкало, В. Паламарчук та ін.

У своїх наукових пошуках І. Боднарук, І. Верблюдов, О. Демченко, В. Дияк, І. Горбасенко, І. Козетов, А. Лушак, В. Мисів, С. Ніколаєв, В. Пальчиков, О. Піддубний, Н. Попова, Г. Путятіна, М. Редчіц, Л. Романкова, В. Руссол, Л. Середюк, Р. Стасюк, І. Трегубенко, В. Худякова, О. Шалєпа, В. Шаркунов та ін. розглядають оптимізацію різних аспектів педагогічної діяльності в загальноосвітніх, вищих навчальних закладах, установах післядипломної освіти тощо.

Зокрема, питанням оптимізації освітніх мереж приділялася значна увага в працях таких вітчизняних науковців, як: П. Кульпін, Ю. Луковенко, А. Мазак, М. Набок, І. Осадчий та ін. Пропозиції щодо розв'язання цієї проблеми знаходимо у методичних рекомендаціях Директорату програм розвитку освіти МОН України з оптимізації шкільної мережі у сільських районах [9] тощо.

Водночас, незважаючи на ґрунтовні дослідження в теорії та методиці оптимізації освітніх процесів, теоретичних розробок щодо підвищення ефективності мереж загальноосвітніх навчальних закладів в Україні напрацьовано недостатньо.

Міжнародний досвід удосконалення освітніх мереж

Необхідність удосконалення шкільних мереж є актуальною для більшості розвинених країн світу, передусім для США, Австралії, Канади, Великобританії, Фінляндії тощо.

Основні шляхи вдосконалення освітніх мереж у високорозвинених країнах на сучасному етапі, за визначенням О. Скопіна [16], можна класифікувати таким чином: використання інформаційних технологій, електронних мереж, відеотехніки і телекомунікацій; формування освітньо-інфраструктурних комплексів, що являють

собою об'єднання шкіл із системами транспортного, продовольчого, енергетичного обслуговування, формування комплексної системи забезпечення шкіл; зміни в управлінні новою школою, включаючи трансформації свідомості управлінців і управлінської системи в цілому; створення навчальних закладів для дорослих, зокрема, для перепідготовки за новими спеціальностями, а також для підвищення рівня освіти; створення шкіл для корінних народів, зокрема, особливих навчальних закладів і програм у національних регіонах; доповнення мережі громадських шкіл навчальними закладами з пайовою участю батьків; участь релігійних організацій з метою поширення релігійної інформації в школах; створення альтернативної інформаційної мережі для забезпечення соціальних освітніх потреб у випадках неспроможності традиційних шкіл; реалізація спеціальної програми вдосконалення мережі шкіл у рамках регіонального проекту, що здійснюється для забезпечення економічного розвитку території (наприклад, у штаті Канзас, США).

Новосибірські вчені Л. Каменщикова та Є. Горланова пропонують класифікувати напрями вдосконалення освітніх мереж у розвинених країнах світу таким чином: міжвідомче комплексне вирішення проблем реформування системи освіти, пов'язане з оновленням соціуму на основі розвитку енергетичної, транспортної, продовольчої, рекреаційної, медичної та інших структур; зміна системи управління освітою; створення нових типів шкіл на основі розроблення нормативно-правової і науково-методичної бази та забезпечення шкіл необхідними ресурсами; широке освоєння інформаційних та інноваційних технологій навчання; систематичне оновлення ресурсів навчальних закладів, їх раціональний розподіл та використання [2].

Останніми роками в розвинених країнах світу з'явилися тенденції до створення інноваційних освітніх мереж – об'єднань навчальних закладів нового типу, що здебільшого, є ініціаторами прогресивних перетворень в освіті, які сприяють поширенню інноваційного досвіду, створенню додаткових можливостей професійного розвитку вчителів, процесам удосконалення освітніх систем [15, с. 153–157].

Інноваційні освітні мережі визначаються географічним ареалом, структурою, суб'єктами взаємодії, ініціаторами створення, цілями і напрямками діяльності, умовами входження в мережу.

За своєю структурою такі освітні мережі можна розглядати як горизонтальні, так і вертикальні утворення, в яких об'єднуються школи, університети, урядові установи різних рівнів, неурядові організації, зокрема, благодійні фонди, приватні фірми та корпорації тощо [15, с. 160].

Практика свідчить, що інноваційні освітні мережі об'єднують від кількох десятків до кількох сотень і тисяч навчальних закладів.

Більшість з них розвиваються як регіональні та міжрегіональні, окремі – як національні. Деякі інноваційні освітні мережі мають статус міжнародних, наприклад, утворені в рамках ЄС програми «Коменіус», «Сократус», «Леонардо да Вінчі» тощо, сформована ЮНЕСКО мережа «Проект асоційованих шкіл», членами якої є й українські школи.

А. Сбруєва наводить дані щодо 42 проектів інноваційних освітніх мереж у США, Великій Британії, Канаді, Австралії, Новій Зеландії, створених у 80-х–90-х роках минулого століття, які на практиці довели свою високу ефективність [15, с. 444–473].

Інноваційні освітні мережі є достатньо прогресивним і ефективним явищем, що визначає майбутнє освіти і держави.

Уважне вивчення наукової літератури з окресленої проблеми свідчить про складність удосконалення мереж у країнах СНД, що зумовлюється негативними демографічними процесами, значними економічними проблемами, нерозвиненістю

інфраструктури. Особливо гостро це проявляється у сільській місцевості в умовах недостатнього фінансування освіти. Тому процеси вдосконалення шкільних мереж у країнах СНД значно відрізняються від аналогічних процесів у розвинених країнах світу.

На початку 90-х років у Республіці Казахстан у межах так званої «оптимізації мережі сільських шкіл» було ліквідовано близько 400 загальноосвітніх і 70% дошкільних навчальних закладів. У результаті 792 населені пункти країни залишилися без шкіл. Майже 30 тис. учнів підвозиться до базових навчальних закладів, а частина дітей позбавлена можливостей навчатися. Це призвело до перевантаження міських шкіл, які працюють у дві-три зміни.

З 1999 р. у Казахстані вживаються заходи щодо відновлення освіти для сільських дітей. Ухвалено постанову уряду про державний норматив організації освіти, в якому визначено мінімальну кількість дітей для відкриття початкової та середньої школи (відповідно, понад 5 та 80 учнів). За 6 останніх років вдалося відкрити близько 100 навчальних закладів. У найближчі роки в сільській місцевості за рахунок держави заплановано побудувати понад 60 нових шкіл. Постанова також передбачає розвиток мережі шкіл-інтернатів і шкіл санаторного типу. Підготовлено план забезпечення навчальних закладів шкільними автобусами. Розробляється програма профільного навчання.

Цікавим в аспекті досліджуваної проблеми є досвід Білорусі, де план раціоналізації мережі закладів загальної середньої освіти на 2002–2004 роки схвалено постановою Ради Міністрів республіки від 26.03.02 № 370. У ньому, зокрема, передбачено заходи щодо закриття і реорганізації неперспективних шкіл [11].

Однак соціально-економічні умови розвитку республіки, демографічна ситуація зумовили необхідність проведення подальшого вдосконалення мережі загальноосвітніх закладів. 31 травня 2007 року урядом республіки затверджено програму розвитку загальної середньої освіти на 2007–2016 роки, одним з розділів якої передбачено комплекс заходів щодо оптимізації і раціоналізації мережі загальноосвітніх навчальних закладів [12].

Такими заходами передбачається будівництво в республіці нових шкіл, створення шляхом реорганізації загальноосвітніх закладів гімназій, ліцеїв, навчально-педагогічних комплексів. Подальший розвиток отримають загальноосвітні заклади з поглибленим вивченням окремих предметів, вивченням спеціальних навчальних предметів художньо-естетичного і спортивного спрямування.

У цьому ж контексті передбачається закриття неперспективних початкових і базових шкіл, ліквідація яких має компенсуватися розширенням мережі навчально-педагогічних комплексів типу «дитячий садок – школа», створенням гімназійних і ліцейних класів, закладів нового інтернатного типу для проживання учнів, а також обласних загальноосвітніх ліцеїв і ліцеїв у структурі вищих навчальних закладів. У процесі закриття шкіл передбачається забезпечення підвезення школярів до місця навчання тощо.

Визначено, що реорганізація загальноосвітніх закладів здійснюватиметься з урахуванням створення і розвитку агромістечок, що передбачено державною програмою відродження і розвитку села. Це, безумовно, сприятиме вдосконаленню шкільної мережі.

Значні демографічні проблеми зумовлюють необхідність оптимізації освітніх мереж у Молдові.

Міністерством освіти і молоді республіки розроблено проект Стратегії щодо оптимізації мережі закладів загальної середньої освіти республіки Молдова (2008–2015) [17].

Метою цієї стратегії є оптимізація мережі шкіл, раціоналізація використання проектної потужності навчальних закладів, функціональних структур і людських ресурсів, капітальних інвестицій у систему освіти, забезпечення рівного доступу до якісної освіти.

Під час розроблення Стратегії враховувалися демографічні процеси, стан матеріальної бази навчальних закладів, кадровий потенціал, можливості створення окружних шкіл та реорганізації навчальних закладів.

У проекті пропонуються два основні напрями оптимізації шкільної мережі в Молдові: реорганізація мережі закладів загальної середньої освіти шляхом створення окружних шкіл і закріплення за ними інших навчальних закладів, що знаходяться на відстані не більше як десять кілометрів (до окружної школи може бути закріплено весь склад учнів або тільки школярі окремих освітніх рівнів – гімназійного, ліцейного); реорганізація загальноосвітніх закладів зі зміною їх статусу (школа–дитячий садок, початкова школа, гімназія, ліцей, ремісниче училище тощо).

Таким чином реалізація стратегії передбачає: припинення діяльності шкіл з незадовільними умовами навчання і недостатньою кількістю учнів, створення окружних закладів доуніверситетської освіти; розвиток інфраструктури для доступу до окружних закладів (будівництво і ремонт доріг, придбання транспорту для перевезення учнів і вчителів); ефективне використання проектних потужностей закладів середньої освіти (як мінімум на 80% від потужностей); реорганізацію окремих освітніх закладів зі зміною їх статусу; збільшення середньої наповнюваності класів (близько 25 учнів у міській школі, 20 – у сільській); збільшення кількості учнів на 1 вчителя (близько 14 учнів у міській школі, 11 – у сільській); збільшення до 97% охоплення учнів обов'язковою освітою; впровадження нової (модифікованої) формули фінансування загальної середньої освіти; забезпечення доступу до якісної освіти для всіх дітей країни.

Цікавим, на нашу думку, є той факт, що для успішної реалізації Стратегії заплановано впровадити нову формулу фінансування навчальних закладів, яка надасть можливість здійснити децентралізацію фінансового управління ними.

З метою моніторингу процесів оптимізації мереж на місцевому, районному і центральному рівнях створено відповідні комісії, які щорічно аналізуватимуть процес упровадження Стратегії та вноситимуть у робочі плани необхідні корективи.

Більш глибоке теоретичне осмислення шляхів вирішення цієї проблеми знайшло відображення в працях науковців та педагогів-практиків Російської Федерації, де проблема вдосконалення шкільної мережі є особливо актуальною та значущою. Адже майже 5600 сільських шкіл нараховують менше за 10 учнів, частка малокомплектних шкіл складає близько 44% від загальної кількості таких навчальних закладів. У зв'язку з цим за останні 10 років у Росії ліквідовано майже 2 тис. сільських шкіл [10, с. 1].

Цікавим у межах нашого дослідження є досвід Міністерства освіти Російської Федерації, яке спільно з місцевими органами влади в регіонах, проводило експеримент щодо створення й апробації моделей мереж навчальних закладів, що відповідають новим соціально-економічним умовам, потребам суспільства і громадян, вимогам регіонального ринку праці.

У результаті експерименту були запропоновані перспективні моделі освітніх мереж, що вимагають подальшого розвитку: базові (опорні) школи з мережею філій; шкільні округи; інформаційно-ресурсні центри (обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, вищі навчальні заклади з їх системою довузівської підготовки тощо); організації системи дистанційного навчання регіонального і міжрайонного рівнів, підготовки учнів за програмами підвищеного

рівня, організації взаємодії освітніх закладів тощо); освітні округи; пересувні навчальні лабораторії; асоціації освітніх закладів з горизонтальним рівнем партнерства; соціокультурні комплекси як об'єднання шкіл із закладами додаткової освіти, культури, спорту, охорони здоров'я та іншими організаціями соціальної сфери; профільні школи (базова школа та її філії, ресурсний центр, школи з профільними класами, профільні класи з поглибленим вивченням окремих предметів, фермерська школа); освітній заклад «початкова школа – дитячий садок» [10, с. 4–10].

У 2001 р. в Російській Федерації підготовлено методичні рекомендації для проведення експерименту щодо реструктуризації мережі сільських загальноосвітніх закладів, які, на нашу думку, є спробою теоретичного обґрунтування цих процесів [3].

Згодом (2006 р.) Інститутом розвитку освіти Міністерства освіти Республіки Саха (Якутія) Російської Федерації розроблено рекомендації щодо створення муніципальних програм реструктуризації мережі загальноосвітніх закладів, де теоретичні обґрунтування цих процесів знайшли свій подальший розвиток [14]. Запропоновано перелік моделей реструктуризації мереж за типами навчальних закладів, розроблено методику оцінювання її результатів через обчислення індикаторів реалізації завдань реструктуризації. Ця методика, на нашу думку, не є системною з огляду на те, що в ній не вказуються шляхи отримання інформації для аналізу, не запропоновано еталонних показників, значна кількість індикаторів ускладнює узагальнення результатів тощо. Однак це є певним кроком до створення моніторингових програм досліджуваних процесів.

Вивчення досліджуваної проблеми свідчить, що в Україні накопичено певний досвід з оптимізації шкільних мереж, однак ця робота ще не координується належним чином на рівні держави. Один з перших кроків у цьому напрямі зроблено у 2006 р. під час підготовки до реалізації проекту «Рівний доступ до якісної освіти в Україні».

Зазначимо, що в методичних рекомендаціях Директорату програм розвитку освіти Міністерства освіти і науки України щодо оптимізації шкільної мережі у сільських районах запропоновано такі варіанти вирішення даної проблеми: розроблення освітньої програми району з диференційованою мережею освітніх закладів (загальноосвітні, позашкільні, професійно-технічні, вищі навчальні заклади I–II рівнів акредитації, заклади додаткової освіти); об'єднання декількох шкіл в асоціацію (комплекс), що має єдину освітню програму. Школа, в якій створено найсприятливіші кадрові та матеріально-технічні умови, виконує функції опорної. Рада асоціації розробляє єдину освітню програму (створюються міжшкільні об'єднання, дослідні лабораторії, організовується група фахівців для виконання освітніх замовлень) [9, с. 2].

Однак згадані методичні рекомендації є лише першими спробами дати наукове обґрунтування процесів оптимізації шкільних мереж і виробити рекомендації для органів управління освітою, керівників навчальних закладів і педагогічних колективів щодо комплексного і ефективного вирішення даного питання в Україні.

Чинники й тенденції формування та розвитку мереж загальноосвітніх навчальних закладів в умовах регіону в другій половині XX – на початку XXI століття

Під мережею загальноосвітніх навчальних закладів регіону розуміємо сукупність усіх закладів освіти, розташованих на певній території, що забезпечують реалізацію права громадян на загальну середню освіту.

Дослідники стверджують, що освітні мережі розрізняють: за ступенем централізації управління (централізовані, децентралізовані); за адміністративною

підлеглістю (районні, регіональні, галузеві); за інтенсивністю мережної взаємодії (розвинені, нерозвинені-деінтегровані); за способами мережної взаємодії (реальні, віртуальні) [7, с. 4].

Науковцями сформульовано вимоги, яким повинні відповідати стабільні освітні мережі: доступність освітніх послуг, надійність функціонування, гнучкість, ресурсне забезпечення, можливість мережних взаємодій [7, с. 9].

Найважливіші регіональні чинники, що впливають на формування мережі загальноосвітніх навчальних закладів, можна класифікувати таким чином: природно-географічні; соціально-економічні; соціально-демографічні; історико-побутові; культурологічні; організаційно-педагогічні (чисельність учнів, кількість, типи і структура ЗНЗ, розвиток освітніх мереж, кадровий потенціал, стан навчально-матеріальної бази і фінансування ЗНЗ тощо) [9].

Зрозуміло, що лише комплексне врахування згаданих чинників може забезпечити формування ефективних мереж навчальних закладів у регіоні. При цьому розвитку слід врахувати регіональні потреби на освітні послуги, які інтегрально визначаються на основі замовлень: держави (через державні стандарти освіти, навчальні програми і плани); місцевих органів влади (щодо ефективного використання ресурсів); соціуму (для забезпечення доступу до якісної освіти); батьків, школярів (щодо вибору ЗНЗ, профілів навчання, учителів тощо); педагогів (стосовно професійної реалізації, соціального захисту); роботодавців (для забезпечення економіки кадрами); соціальних партнерів (щодо відкритості спільного використання ресурсів освіти). Це, зокрема, передбачає перехід старшої школи до профільного навчання, вдосконалення роботи з обдарованими дітьми, покращення матеріально-технічного стану закладів освіти, забезпечення психофізичної безпеки учасників навчально-виховного процесу і комфортних умов, вивчення мов національних меншин тощо [14, с. 17–18].

Отже, саме на основі всебічного врахування регіональних факторів є можливим успішне реформування мережі загальноосвітніх навчальних закладів. Тобто, для ефективного функціонування освітньої системи доцільною є децентралізація – перехід від вертикального до горизонтального управління освітніми процесами. Причому, децентралізація є не просто бажаною, а й необхідною умовою здійснення результативного управління освітньою системою, забезпечення його конструктивності.

У Європейському звіті про якість шкільної освіти (2002) децентралізація освіти визначена як одна з п'яти ключових проблем майбутнього. Хоча, зрозуміло, децентралізація не є панацеєю від проблем, а головною передумовою їх вирішення, вдосконалення системи освіти.

Децентралізовані системи успішно реалізовані в Німеччині, Великобританії, Швеції, Швейцарії, Бельгії, Данії, Греції, Люксембурзі, Норвегії, Угорщині, впроваджуються у Франції, Іспанії, Австрії, Фінляндії, Польщі, Чехії та ін.

Водночас історичний аналіз підтверджує, що в СРСР практично протягом усього часу його існування в освітній галузі панувала жорстка централізація. Лише в перші роки радянської влади (1921–1928 рр.) Україна формувала оригінальну систему освіти, яка, як зазначає О. Сухомлинська, «мала свою власну систему організації і діяльності освіти, яка не тільки не копіювала російську, а й була її антиподом, за що нещадно критикувалася російським партійним керівництвом» [18].

Проте в середині 20-х років уряд Радянської Росії рішуче змінив свою тактику в галузі освіти стосовно інших радянських республік. За короткий час союзний тоталітарний режим ліквідував українську освітню специфіку в рамках загальносоюзної уніфікації, запровадивши в Україні (як і на всій території СРСР) російську освітню модель.

У другій половині XX століття в освітній галузі остаточно ствердилися командно-адміністративні методи управління. У цей період Міністерством освіти СРСР регламентувалися практично всі сторони життя навчально-виховних закладів країни. Регіони України практично «не відрізнялися не тільки один від одного та від Києва (ніби центра), а й від Москви, Саратова, Ханті-Мансійська тощо. Регламентувалася також і позакласна та позашкільна робота [18].

Це стосувалося і шкільних мереж, формування яких у другій половині XX століття проходило в умовах жорсткої централізації без урахування регіональних особливостей. І хоча частина заходів щодо розвитку мереж ЗНЗ були в цілому обґрунтованими, допускалися також і значні прорахунки, що за умов жорсткої централізації було неминучим.

Отже, основною тенденцією при формуванні мереж ЗНЗ в Україні в 1951–1990 рр. була централізація. Це мало негативні наслідки для розвитку освіти, що гостро проявилися в регіонах на початку XXI століття.

Внаслідок зменшення кількості дітей, середньої наповнюваності шкіл і класів, недостатнього фінансування, недосконалої матеріальної бази та кадрового потенціалу в сільських малокомплектних школах (яких у регіонах нараховується майже половина) практично відсутні умови для забезпечення учням доступу до якісної освіти.

Негативна динаміка означених процесів, яка спостерігається нині, загострює проблеми в сучасній системі освіти.

Вартість навчання одного учня в малокомплектних школах у два-три рази перевищує фінансовий норматив, що не сприяє раціональному використанню коштів і призводить до зниження рівня фінансового забезпечення освіти регіону в цілому. Це є однією з причин того, що у більшості ЗНЗ в останні десятиліття практично не поновлювалася навчально-матеріальна база, хоча більше третини загальноосвітніх навчальних закладів у регіонах розташовані в пристосованих приміщеннях, які не відповідають санітарно-гігієнічним вимогам, не мають водяних мереж, каналізації, належного навчального обладнання, бібліотек, спортивних залів, комп'ютерів, повноцінного харчування тощо.

Крім того, у малокомплектних сільських школах практично відсутня можливість забезпечити всіх учителів повноцінним навчальним навантаженням (особливо з фізики, біології, географії, хімії, історії тощо). У зв'язку з цим частина педагогів викладає декілька предметів, що негативно відображується на якості педагогічної діяльності і рівні знань школярів. У таких навчальних закладах відсутні належні умови для організації системної методичної роботи, що не сприяє підвищенню кваліфікації вчителя.

Вважаємо, що малокомплектні школи не спроможні здійснювати профільне навчання і поглиблене вивчення предметів, ефективну виховну, гурткову роботу, діяльність наукових товариств, клубів, об'єднань за інтересами, забезпечити розвиток творчих нахилів та здібностей школярів тощо.

Це негативно впливає на якість навчання і виховання учнів у таких школах, що підтверджується результатами державної підсумкової атестації, зовнішнього незалежного оцінювання, предметних олімпіад, моніторингових досліджень тощо.

Отже, на основі проведеного аналізу можна зробити висновок, що внаслідок переважання в 1951–1990 рр. в освітній галузі країни командно-адміністративних методів управління в регіонах сформувалися недосконалі мережі загальноосвітніх навчальних закладів, що не враховують місцевих потреб і особливостей і не можуть забезпечити учням рівний доступ до якісної освіти. Це суперечить освітнім пріоритетам держави.

Тому оптимізація мережі загальноосвітніх навчальних закладів на основі врахування природно-географічних, соціально-економічних, соціально-

демографічних, історико-побутових, культурологічних, організаційно-педагогічних факторів регіону з метою створення при наявному обсязі ресурсів максимально сприятливих умов для навчання і виховання школярів на сучасному етапі розвитку освітньої системи є вкрай необхідною.

Проаналізуємо нормативну базу, яка визначає підґрунтя процесів оптимізації шкільної мережі. Закон України «Про освіту» (1991 р.) розвиток мережі закладів освіти, зокрема відкриття шкіл відніс до компетенції місцевих органів державної виконавчої влади та місцевого самоврядування, що дозволило створювати навчально-виховні комплекси «загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад», профільні класи з поглибленим вивченням окремих предметів або допрофесійною підготовкою, спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї, колеґіуми, різні типи навчально-виховних комплексів та об'єднань, загальноосвітні навчальні заклади з групами продовженого дня, вечірні (змінні) школи, класи, групи з очною, заочною формами навчання при загальноосвітніх школах.

Правові норми щодо розвитку і функціонування системи загальної середньої освіти набули подальшого розвитку і конкретизації в Законі України «Про загальну середню освіту» (1999 р.); зокрема, визначено повноваження органів управління у справі забезпечення прав громадян на доступність здобуття повної загальної середньої освіти, порядок створення, реорганізації та ліквідації загальноосвітніх навчальних закладів, установлено, що реорганізація і ліквідація у сільській місцевості загальноосвітніх навчальних закладів, заснованих на комунальній формі власності, допускається лише за згодою територіальних громад.

У наступні роки було видано низку Указів Президента України з питань розвитку освіти, зокрема, від 02.06.1998 р. № 580/1998 «Про заходи щодо поліпшення функціонування та розвитку загальної середньої освіти», урядових документів, зокрема, постанови Кабінету Міністрів України від 20.07.1999 р. № 1305 «Про розвиток сільської школи» та від 16.11.2000 р. № 1717 «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання», які закріпили і розвинули демократичні тенденції функціонування галузі.

У Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.) зазначається, що сучасна система управління сферою освіти має враховувати регіональні особливості, тенденції до зростання автономії навчальних закладів. Модернізація управління освітою передбачає децентралізацію управління, перерозподіл функцій та повноважень між центральними і місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування та навчальними закладами.

Отже, характерними особливостями періоду 1991–2015 рр. у галузі освіти є зростання децентралізації у розвитку мереж ЗНЗ.

У зв'язку з цим на початку XXI століття в Україні виникли реальні можливості для здійснення оптимізації мереж загальноосвітніх навчальних закладів у регіонах.

На нинішньому етапі наростання тенденцій децентралізації органи управління освітою мають можливість при формуванні і розвитку мереж загальноосвітніх навчальних закладів урахувати різноманітні чинники, поєднувати як загальнодержавні, так і регіональні інтереси, тенденції централізації і децентралізації з метою створення в регіонах ефективних мереж ЗНЗ, що надають учням реальні можливості доступу до якісної освіти.

Шляхи оптимізації мереж загальноосвітніх навчальних закладів у регіоні

Модель оптимізації мережі загальноосвітніх навчальних закладів у регіоні.
Для побудови моделі оптимізації мереж загальноосвітніх навчальних закладів детальніше проаналізуємо їх характеристики.

З цією метою застосуємо описані в працях [3; 14] і модифіковані автором поняття структур мережі. Під структурами мережі навчальних закладів розуміються такі інтегральні характеристики ЗНЗ у мережі:

- просторова (розташування і транспортна доступність закладів);
- типова (кількісне співвідношення ЗОШ I, I–II, I–III ст., ліцеїв, гімназій, колегіумів тощо);
- організаційно-правова (кількісне співвідношення державних, приватних закладів, закладів комунальної форми власності тощо);
- організаційна (кількісне співвідношення між самостійними юридичними особами, їх філіями, відділеннями і структурними підрозділами);
- за формою навчання (кількісне співвідношення закладів, що надають стаціонарне, очно-заочне, заочне, дистанційне, екстернатне навчання);
- за кількістю класів і учнів у закладах і класах (великі, малі, середні);
- за характером навчально-виховної діяльності закладів;
- за кадровим потенціалом (забезпеченість кадрами та рівень їх кваліфікації);
- майнова (характеристика закладів мережі за рівнем забезпечення будівлями, землею, обладнанням, літературою тощо);
- фінансова (за джерелами і обсягами фінансування закладів).

Вважаємо, що удосконалити мережу ЗНЗ можливо, зокрема, шляхом покращення цих інтегральних характеристик на основі врахування регіонального замовлення на освітні послуги, яке здійснюється на основі державних стандартів освіти, прогнозу соціально-економічних процесів і потреб регіонального ринку праці, побажань учнів, батьків, педагогів, соціальних партнерів тощо.

Окрім того, як зазначалося вище, вдосконалення мереж загальноосвітніх ЗНЗ не буде ефективним без врахування регіональних особливостей (природно-географічних, соціально-економічних, соціально-демографічних, історико-побутових, культурологічних, організаційно-педагогічних).

Тому під оптимізацією мережі загальноосвітніх навчальних закладів регіону ми пропонуємо розуміти цілеспрямовану зміну структур цієї мережі на основі врахування потреб і особливостей регіону з метою створення при наявному обсязі ресурсів максимально сприятливих умов для навчання і виховання школярів.

Необхідність забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку кожної дитини передбачає створення умов для успішної реалізації різних варіантів освіти в мережі.

Відтак оптимізацію мережі тлумачимо як цілеспрямовану зміну структур мережі (просторової, типової, організаційно-правової, організаційної, майнової, фінансової, за формою навчання, кількістю учнів, кадровим потенціалом, характером навчально-виховної діяльності закладів) на основі врахування потреб і особливостей регіону (природно-географічних, соціально-економічних, культурологічних, демографічних, історико-побутових, організаційно-педагогічних) з метою створення при наявному обсязі ресурсів ефективних варіантів освіти з можливостями забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку учня.

Основними вимогами до оптимізації освітніх мереж є: підвищення якості освіти і економічної ефективності функціонування навчальних закладів регіону, покращення доступу до якісної освіти, приведення освітньої мережі у відповідність до потреб і особливостей регіону, урізноманітнення освітніх мереж та стійкість їх функціонування, забезпечення демократичного, державно-громадського характеру управління освітою, правове забезпечення змін мережі, опора на державний і регіональний досвід [3].

Завдання щодо оптимізації мережі ЗНЗ будемо формувати на основі визначення регіонального замовлення на освітні послуги, аналізу структур наявної мережі загальноосвітніх навчальних закладів і врахування регіональних факторів.

Розглянемо умови зміни структур мережі.

Зміна просторової, типової, організаційно-правової, організаційної структури мережі та структури за формою навчання може забезпечуватися утворенням, ліквідацією або реорганізацією ЗНЗ.

Зміна мережі за кількістю класів і учнів у закладах і класах (зокрема, збільшення кількості учнів у школах і класах, функціонування паралельних класів тощо), підвищення економічної ефективності функціонування мережі (зокрема, зменшення вартості утримання одного учня, збільшення частки коштів, що спрямовуються на розвиток ЗНЗ тощо) теж досягається створенням, реорганізацією або ліквідацією закладів.

Удосконалення структури мережі за характером навчально-виховної діяльності досягається утворенням закладів альтернативного типу, НВК і НВО, опорних шкіл, освітніх центрів з дистанційними формами навчання, освітніх округів, підвищенням рівня кадрового потенціалу, навчально-матеріальної бази, модернізації системи управління освітою тощо.

Зміна структури мережі за кадровим потенціалом досягається покращенням кадрового складу, створенням НВК і НВО, реорганізацією та ліквідацією малокомплектних ЗОШ I–II та I–III ст., утворенням опорних шкіл і освітніх округів, модернізацією системи управління тощо.

Удосконалення майнової структури передбачає поліпшення навчально-матеріальної бази, будівництво нових приміщень навчальних закладів, утворення НВК і НВО, реорганізацію та ліквідацію малокомплектних ЗОШ I–II та I–III ст., залучення додаткового фінансування.

Покращення фінансової структури мережі може здійснюватися шляхом реорганізації та ліквідації малокомплектних ЗОШ, зміцнення і модернізації матеріальної бази, залучення додаткових джерел фінансування.

Окрім того, враховуючи, що мережа ЗНЗ у регіоні є складовою більш широкої мережі закладів освіти, з якими вона перебуває в постійній взаємодії, одним з напрямів оптимізації мережі визначимо створення навчально-виховних комплексів і об'єднань ЗНЗ з іншими закладами освіти, урізноманітнення й удосконалення мережних взаємодій з ними.

Резюмуючи наведене вище, напрями оптимізації мереж ЗНЗ за рівнем впливу на структури цих мереж пропонуємо класифікувати таким чином:

- утворення нових ЗНЗ та їх реорганізація (у заклади інших ступенів, ЗОШ з розділеними ступенями навчання, «школу-родину», ЗНЗ продовженого дня, вечірню, спеціалізовану школу, ліцей, гімназію, колегіум, відкриття філій, відділів, структурних підрозділів, зміна форми власності тощо), ліквідація ЗНЗ (неперспективних, малочисельних ЗНЗ за згодою громади з організацією підвезення школярів до опорних (базових) шкіл);
- утворення опорних ЗНЗ (міських, районних, сільських), освітніх центрів і систем дистанційного навчання (інформаційно-ресурсних центрів з дистанційною формою навчання на базі ОІППО, вищих, професійно-технічних, загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів), освітніх округів;
- поліпшення якості навчально-виховного процесу в ЗНЗ (розвиток профільного навчання, поглибленого вивчення предметів, гурткової роботи, мережі факультативів, впровадження новітніх технологій навчання тощо);
- урізноманітнення й удосконалення мережних взаємодій (з дошкільними, позашкільними, професійно-технічними, вищими навчальними закладами, установами соціальної сфери, утворення НВК і НВО тощо);

- підвищення рівня кадрового потенціалу мережі (збільшення частки педагогів з вищою освітою, педагогічними званнями, вищої та I категорії, що володіють комп'ютерними технологіями; забезпечення викладання предметів фахівцями, ширшого залучення наукових працівників, психологів тощо);

- зміцнення навчально-матеріальної бази ЗНЗ (будівництво нових приміщень, обладнання навчальних кабінетів, придбання автобусів, комп'ютерів, підключення їх до мережі Інтернет, поновлення навчальних матеріалів, літератури; залучення додаткових джерел фінансування тощо);

- модернізація системи управління освітою (забезпечення демократичного, державно-громадського характеру управління освітою, впровадження в процес управління інформаційних технологій, використання досягнень педагогічної і психологічної наук тощо).

Очевидно, що з метою оптимізації мережі загальноосвітніх навчальних закладів на основі врахування потреб і особливостей регіону можуть здійснюватися заходи практично з усіх згаданих напрямів, які в комплексі і мають дати оптимальний результат. У кожному конкретному випадку цей комплекс заходів матиме свої специфічні особливості та пріоритети, обумовлюватиметься регіональними факторами і, головне, інтегрально визначатиме загальний напрям оптимізації мережі ЗНЗ у певному регіоні. Тому такий комплекс заходів пропонуємо розглядати як вектор, що діє на структури мережі ЗНЗ. Будемо називати його вектором оптимізації мережі загальноосвітніх навчальних закладів (надалі – $V_{\text{опт}}$). Залежно від потреб і особливостей регіону, структур мережі загальноосвітніх навчальних закладів для кожної з них має бути визначено свій вектор оптимізації, який може впливати на будь-яку інтегральну характеристику ЗНЗ.

Оскільки мережа ЗНЗ є об'єднанням мереж загальноосвітніх навчальних закладів I, I–II та I–III ступенів, можливі такі варіанти заходів з оптимізації мереж ЗНЗ за ступенями навчання і типами навчальних закладів:

- для ЗНЗ I ступенів: малочисельна початкова школа ліквідується; реорганізовується у філію ЗОШ I–II ст. або ЗОШ I–III ст., що розташована в іншому населеному пункті; «школу-родину»; НВК «ДНЗ–ЗНЗ»; ЗОШ з продовженим днем; на її базі відкривається філія ЗОШ I–II або I–III ст., де здійснюється навчання учнів 5–6 класів; взаємодіє з іншими ЗНЗ, закладами нового типу, ДНЗ, ПНЗ, ПТНЗ, МНВК, ВНЗ, ЗДО та установами соціальної сфери; діє як сателітна школа в рамках освітнього округу;

- для ЗНЗ I–II ступенів: малочисельна ЗОШ I–II ст. ліквідується; реорганізовується в ЗОШ інших ступенів; НВК «ДНЗ–ЗНЗ», ЗОШ з продовженим днем; відкриває філію у ЗОШ I ст. в інших населених пунктах для навчання в них учнів 5–6 класів; взаємодіє з іншими ЗНЗ, закладами нового типу, ДНЗ, ПНЗ, ПТНЗ, МНВК, ВНЗ, ЗДО та установами соціальної сфери; діє як сателітна школа в межах освітнього округу;

- для ЗНЗ I–III ступенів: малочисельна ЗОШ I–III ст. ліквідується; реорганізовується в ЗОШ I ст. або ЗОШ I–II ст.; НВК «ДНЗ–ЗНЗ»; ЗОШ з продовженим днем навчання; спеціалізовану школу; НВО «ЗНЗ–ПНЗ»; НВО «ЗНЗ–гімназія»; НВО «ЗНЗ–ліцей»; НВО «ЗНЗ–колегіум»; відкриває філію для учнів 5–6 класів у ЗОШ I ст.; філію на базі ЗОШ I ст.; реорганізовується в гімназію; ліцей; колегіум; вечірню (змінну); взаємодіє з іншими ЗНЗ, ПНЗ, ПТНЗ, МНВК, ВНЗ, ЗДО, установами соціальної сфери; розділяється на ступені навчання; діє як сателітна школа в межах освітнього округу; опорна школа; базовий ЗНЗ міжшкільного освітнього округу; освітній (ресурсно-інформаційний) центр; освітній центр і центр міжрайонного освітнього округу, на базі ЗОШ I–III ст. організовується екстернатна форма навчання.

Підсумовуючи наведене вище, запропонуємо модель оптимізації мереж ЗНЗ. На основі аналізу державних стандартів освіти, регіональних потреб, побажань учнів, батьків, педагогів визначається регіональне замовлення на освітні послуги, зокрема, щодо забезпечення доступу до якісної освіти, підвищення ефективності профільного навчання, роботи з обдарованою молоддю, покращення матеріального стану ЗНЗ тощо.

Виходячи з регіонального замовлення на освітні послуги, аналізу структур наявної мережі ЗНЗ, урахування регіональних потреб і чинників, визначаються конкретні завдання щодо оптимізації цієї мережі.

На їх основі з урахуванням потенціалу структур дієвої мережі і особливостей регіону, вимог до оптимізації освітніх мереж формується комплекс заходів, що має свої пріоритети та інтегрально визначає загальний напрям оптимізації мережі ЗНЗ у певному регіоні – вектор оптимізації мережі загальноосвітніх навчальних закладів.

Ці заходи класифікуються за такими напрямками: утворення нових ЗНЗ, їх реорганізація та ліквідація; утворення опорних навчальних закладів, освітніх центрів і систем дистанційного навчання, освітніх округів; поліпшення якості навчально-виховного процесу в ЗНЗ; урізноманітнення й удосконалення мережних взаємодій; підвищення професійного рівня кадрового складу; зміцнення навчально-матеріальної бази закладів; модернізація системи управління освітою.

Вектор оптимізації, діючи на структури мережі ЗНЗ, удосконалюючи мережні взаємодії, оптимізує мережу навчальних закладів, створюючи при наявному обсязі ресурсів максимально сприятливі умови для навчання і виховання школярів з можливостями забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку кожного учня. Цей процес відбувається з урахуванням вимог до оптимізації освітніх мереж, зокрема, щодо підвищення якості та економічної ефективності освіти, забезпечення доступу до якісної освіти тощо.

Крім того, результат оптимізації мережі ЗНЗ здебільшого залежить від управлінського фактора – професійної компетентності освітянських керівників, їхньої управлінської деонтології – внутрішнього імперативу обов'язку, переконаності керівників в необхідності змін, уміння реалізувати в умовах радикальних змін програми психологічного супроводу учасників навчально-виховного процесу. Під час вирішення окресленої проблеми важливу роль відіграватимуть здатність керівників районної (міської) ланки та загальноосвітніх навчальних закладів забезпечити належні зв'язки з владою, громадськістю, батьками, засобами масової інформації.

І, нарешті, необхідно організувати контроль за процесом оптимізації мережі ЗНЗ – як поточний, так і щодо оцінки результатів навчально-виховного процесу і визначення рівня оптимізації даної мережі.

Тому модель оптимізації мережі загальноосвітніх навчальних закладів можна зобразити таким чином (рис. 1).

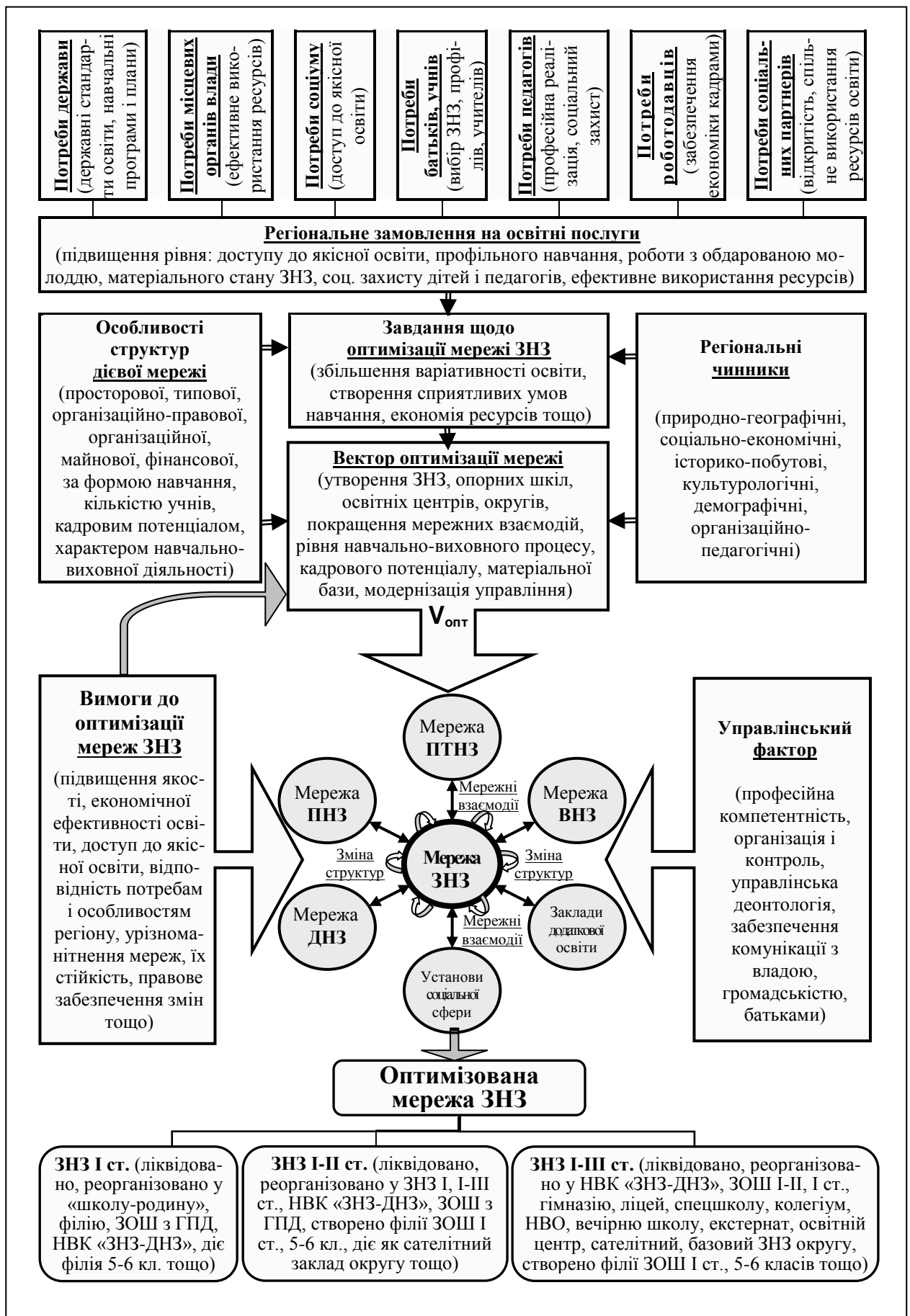


Рис. 1. Модель оптимізації мережі загальноосвітніх навчальних закладів

Регіональний досвід оптимізації шкільних мереж

Розглянемо досвід упровадження в 2011–2015 рр. обґрунтованої вище моделі оптимізації на прикладі мереж загальноосвітніх навчальних закладів Коростишівського та Черняхівського районів Житомирської області.

Коростишівщина і Черняхівщина – типові сільські райони, які мають як спільні риси, так і суттєві відмінності.

У районах розроблено оригінальні плани оптимізації мереж загальноосвітніх навчальних закладів. Плануванню передувало вивчення результатів соціально-економічного розвитку районів за кілька останніх років та прогнозних показників на 2011–2015 роки. Аналізувалися демографічна ситуація, тенденції щодо скорочення і зростання народжуваності, міграційні процеси в населених пунктах, мережі загальноосвітніх навчальних закладів та перспективи їх розвитку, стан приміщень закладів освіти та їх матеріально-технічного забезпечення, кадровий потенціал тощо.

Аналіз підтвердив, що для частини сільських школярів Черняхівського району протягом попереднього періоду не було забезпечено доступу до якісної освіти, що зумовило у 2011 році необхідність активізації роботи з удосконалення мережі загальноосвітніх навчальних закладів на основі запропонованих у роботі рекомендацій щодо напрямів і моделі оптимізації мереж ЗНЗ. Це передбачало: збільшення кількості закладів нового типу; пролонгування реорганізації за згодою громади малокомплектних загальноосвітніх шкіл; поліпшення якості навчально-виховного процесу в мережі, особливо в опорних школах; зміцнення навчально-матеріальної бази шкіл, насамперед, опорних ЗНЗ; поліпшення кадрового складу мережі; поглиблення мережної взаємодії загальноосвітніх навчальних закладів з іншими закладами освіти регіону; модернізацію системи управління освітою, що забезпечує демократичний, державно-громадський характер управління галуззю, активну участь батьків і громадськості тощо.

Головним напрямом роботи з оптимізації шкільної мережі району обрано створення освітніх округів: Черняхівського, Жадківського, Селянщинського, Високівського і Головинського, центрами яких стали згадані вище опорні загальноосвітні навчальні заклади. До складу округів також увійшли всі інші школи, дошкільні та позашкільні навчальні заклади району.

У кожному з освітніх округів утворено раду округу, яка координує його роботу, призначено кураторів. Розподіл навчальних закладів та учнів за округами подано в таблиці 1.

Таблиця 1

Освітні округи Черняхівського району та навчальні заклади що входять до складу освітнього округу

Базовий навчальний заклад	ЗНЗ	ДНЗ	ПНЗ
Високівський округ			
Високівська гімназія	Городищанська ЗОШ І ст. Забрідська ЗОШ І–ІІІ ст. Некрашівська ЗОШ І–ІІ ст. Осницька ЗОШ І–ІІ ст.	Високівський ДНЗ Городищанський ДНЗ Некрашівський ДНЗ Осницький ДНЗ	
Головинський округ			
Головинська гімназія	Бежівська ЗОШ І–ІІ ст. Горбулівська ЗОШ І–ІІІ ст.	Бежівський ДНЗ Браженський ДНЗ Головинський ДНЗ Горбулівський ДНЗ Сліпчицький ДНЗ	

Жадьківський округ			
Жадьківський колегіум	Браженська ЗОШ I ст. Видиборська ЗОШ I–III ст. Росівська ЗОШ I ст. Салівська ЗОШ I–II ст. Селецька ЗОШ I–II ст.	Видиборський ДНЗ Жадьківський ДНЗ Салівський ДНЗ Селецький ДНЗ	
Селянщинський округ			
Селянщинський спортивний ліцей	Клітищенська ЗОШ I–II ст. Ксаверівська ЗОШ I ст. Новопільська ЗОШ I–III ст. Пекарщинська ЗОШ I ст.	Клітищенський ДНЗ Ксаверівський ДНЗ Новопільський ДНЗ Пекарщинський ДНЗ Селянщинський ДНЗ	
Черняхівський округ			
Черняхівська гімназія	Андріївська ЗОШ I–III ст. Великогорбашівська ЗОШ I–III ст. Вишпільська ЗОШ I–II ст. Вільська ЗОШ I–III ст. Дівочківська ЗОШ I–II ст. Зороківська ЗОШ I–III ст. Стиртівська ЗОШ I–II ст. Троковицька ЗОШ I–III ст. Черняхівська ЗОШ I–II ст.	ДНЗ № № 1, 4, 5 Андріївський ДНЗ Великогорбашівський ДНЗ Вишпільський ДНЗ Вільський ДНЗ Дівочківський ДНЗ Зороківський ДНЗ Новосілівський ДНЗ Стиртівський ДНЗ	Будинок школяра СЮТ, ДЮСШ

Саме освітні округи створили для школярів Черняхівського району більш сприятливі умови для навчання і виховання, значно збільшили в районній мережі ЗНЗ показник варіантності освіти і можливості вибору для школярів максимально придатних індивідуальних шляхів розвитку, забезпечили рівні умови для всіх учнів у здобутті повної загальної середньої, додаткової та початкової професійної освіти.

Як підтвердили результати, функціонування сільських освітніх округів надає широкі можливості щодо забезпечення доступу школярів до якісної освіти, координації зусиль навчальних закладів зі створення умов для здобуття учнями якісної загальної середньої, позашкільної і початкової професійної освіти, розв'язання інших проблем освітньої галузі.

Що стосується освітньої мережі Коростишівщини, то, порівняно з мережею Черняхівщини, вона є дещо розвиненішою: в районі функціонує ВНЗ I–II рівнів акредитації – Коростишівський педагогічний коледж, професійний ліцей, 3 позашкільні навчальні заклади.

Більшість навчальних закладів у шкільній мережі – ЗНЗ I–III ст. (17 з 27, що складає 63 %, тоді як на Черняхівщині – 42 %). Зауважимо, що кадровий потенціал і матеріальна база значної частини з них є достатніми, заклади реалізують сучасний освітній менеджмент, мають значні професійні напрацювання. У ЗНЗ I–III ст. з 2011 р. активно налагоджувалися зв'язки з ВНЗ області та країни. Тому більшість з них може достатньо успішно вирішувати питання збільшення варіативності освіти, кадрового і матеріально-технічного забезпечення, підвищення рівня навчально-виховної діяльності без входження в освітній округ.

Отже, у районі створено лише один освітній округ – «Центр розвитку дитини», опорним закладом якого є Стрижівська ЗОШ I–III ст. (з танцювальним, хоровим, художнім осередками), до якого також входять Шахворостівська ЗОШ (з мережею гуртків народних ремесел, моделювання, пошуковим центром), Харитонівська ЗОШ (з екологічним і оздоровчим центрами), Великокошарищенська

ЗОШ, Стрижівський і Великокошарищенський ДНЗ. Схему освітнього округу зображено на рис. 2.

У районі вжито заходи щодо поліпшення якості навчально-виховного процесу в мережі (збільшено кількість старшокласників, охоплених профільним навчанням, частки дітей, залучених до гурткової роботи, факультативів, уведено вивчення нових предметів, зокрема інформатики, іноземної мови з 2 класу тощо), зміцнення навчально-матеріальної бази ЗНЗ, поліпшення кадрового потенціалу мережі.

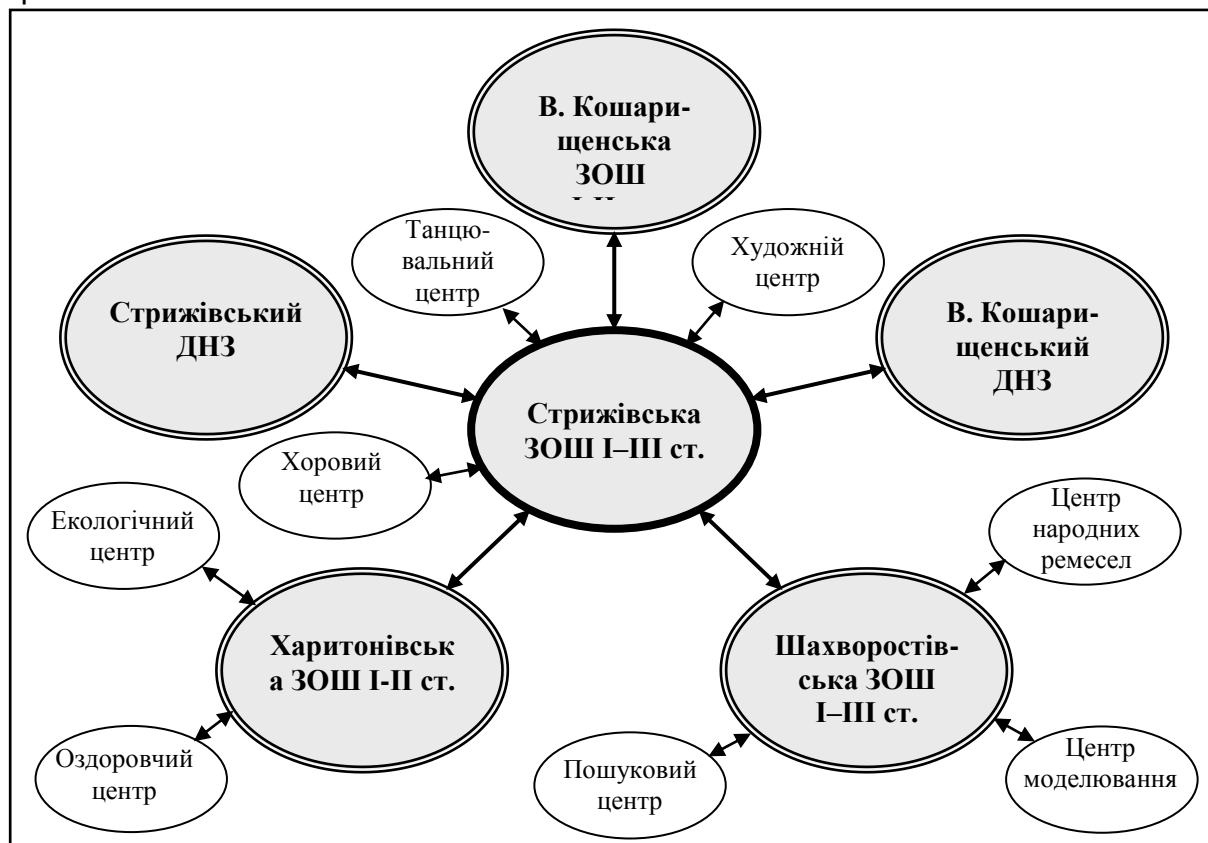


Рис. 2. Схема Стрижівського освітнього округу «Центр розвитку дитини»

У 2011–2015 рр. у районній мережі ЗНЗ функціонують міжшкільні факультативи: на базі Стрижівської ЗОШ – «Юний художник»; Коростишівської ЗОШ № 1 – з біології, української літератури; Коростишівської ЗОШ № 2 – з математики, економіки; Коростишівської ЗОШ № 3 – з української мови. Окрім того, утворено міжшкільне районне екологічне об'єднання «Ойкос», на базі якого організована діяльність гуртків та факультативів, дослідницька робота хіміко-біологічного відділення МАН, реалізуються екологічні проекти тощо.

Одним з основних напрямів оптимізації шкільної мережі в районі є урізноманітнення й удосконалення мережних взаємодій ЗНЗ з іншими освітніми закладами, закладами додаткової освіти, установами соціальної сфери тощо. Зокрема, налагоджено співпрацю опорних шкіл району з вищими навчальними закладами, а також позашкільними, професійно-технічними навчальними закладами, окремими підприємствами, установами та організаціями району, області, країни: Вільнянської ЗОШ – з Коростишівським педагогічним коледжем ім. І. Франка, Житомирським державним університетом ім. І. Франка, Київським муніципальним університетом ім. Б. Грінченка; Кам'янобрідської ЗОШ – з Головинським вищим професійно-технічним училищем нерудних технологій, державним підприємством «Коростишівський лісгосп»; Коростишівської ЗОШ № 1

– з Житомирським державним університетом ім. І. Франка, Інститутом ботаніки імені академіка М. Г. Холодного, обласним центром еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді, громадською організацією «Поліська ініціатива», Коростишівською районною організацією охорони природи; Коростишівської ЗОШ № 2 – з Київським національним університетом ім. Т. Г. Шевченка, Житомирським державним університетом ім. І. Франка, громадською організацією «Поліська ініціатива»; Коростишівської ЗОШ № 3 – з Житомирським училищем культури і мистецтв ім. І. Огієнка; Коростишівської гуманітарної гімназії № 5 – з державним управлінням охорони навколишнього середовища в Житомирській області; Старосілецької гімназії – з Коростишівським педагогічним коледжем ім. І. Франка; Стрижівської ЗОШ – з Житомирським училищем культури і мистецтва ім. І. Огієнка; Студеницької ЗОШ – з Житомирським агротехнічним коледжем.

Співпраця загальноосвітніх навчально-виховних закладів району з ВНЗ, а також ПНЗ, ПТНЗ, установами соціальної сфери тощо, розташованими на території району і області, надає можливість збільшити показники варіативності освіти в мережі, підвищити ефективність використання науково-педагогічних кадрів, розгорнути співпрацю в науково-пошуковій діяльності, проводити профорієнтаційну роботу, розробити потрібне науково-методичне забезпечення навчально-виховного процесу.

Варто зазначити, що в Коростишівському і Черняхівському районах, незважаючи на відмінності, оптимізація шкільних мереж спрямована на збільшення в мережі показників варіативності освіти і можливостей вибору школярами власних способів діяльності, забезпечення кадрової і навчально-матеріальної підтримки цих можливостей.

А це ще раз доводить необхідність на основі врахування місцевих особливостей і потреб розроблення і реалізації в регіонах унікальних планів оптимізації шкільних мереж, спрямованих на створення сприятливих умов навчання і виховання юного покоління.

Методичні рекомендації щодо оптимізації мереж загальноосвітніх навчальних закладів у регіоні

На основі визначених у роботі теоретичних підходів і практичного досвіду запропонуємо методичні рекомендації щодо здійснення ефективної оптимізації мережі загальноосвітніх навчальних закладів в умовах регіону.

Для успішного вирішення цієї проблеми використаємо модифіковану для такого процесу методику системного аналізу, основними елементами якої є: ідентифікація симптомів, визначення актуальності проблеми та мети, розгляд структури системи, її дефектних елементів і можливостей, знаходження, оцінка і вибір альтернатив, вироблення рішень, визнання рішення виконавцями і керівництвом, запуск та управління процесом реалізації рішення, оцінка наслідків його реалізації.

Очевидно, першим кроком щодо оптимізації мережі ЗНЗ району (міста) має стати створення робочої групи з оптимізації певної мережі. На першому етапі така група має визначити регіональне замовлення на освітні послуги. Для цього варто проаналізувати його складові, що визначаються: державою; місцевими органами влади; соціумом; батьками і учнями; педагогами; роботодавцями; соціальними партнерами.

Наступним кроком у роботі групи з оптимізації районної мережі має стати аналіз стану та перспектив дієвої мережі ЗНЗ. Для цього варто проаналізувати особливості структур цієї мережі, її сильних і слабких сторін з погляду збільшення можливостей вибору для школярів варіантів освіти, покращення кадрового складу й умов навчання школярів.

Вагомими у цьому аспекті є показники щодо кількості учнів у ЗНЗ району протягом останнього десятиріччя і прогнози на наступні п'ять років, що значною мірою визначає перспективи навчальних закладів.

Надзвичайно важливою є інформація щодо варіативності освіти в мережі за останні п'ять років, яку доцільно подати в табличній формі (табл. 2).

Таблиця 2

Інформація щодо варіативності освіти в мережі району (міста)

№ з/п	Варіанти освіти	% охоплених дітей				
		2011 р.	2012 р.	2013 р.	2014 р.	2015 р.
1	ЗОШ I ст.					
2	ЗОШ I–II ст.					
3	ЗОШ I–III ст.					
4	Гімназії					
5	Ліцеї					
6	Колегіуми					
7	НВК «ДНЗ-ЗНЗ»					
8	НВО					
9	МНВК					
10	ПНЗ					
11	Профільне навчання					
12	Поглиблене вивчення предметів					
13	ГПД					
14	Гуртки, секції в ЗНЗ, МАН					
15	Індивідуальне навчання					
18	Класокомплекти (2 і більше класів)					

Аналогічні таблиці варто створювати для аналізу інформації стосовно кадрового та матеріального забезпечення мережі. Крім того, доцільно підготувати у формі картосхем і порівняти просторову структуру мережі ЗНЗ і транспортну доступність навчальних закладів у відповідні роки.

Важливо також проаналізувати тенденції змін найважливіших, з погляду оптимізації мереж ЗНЗ, регіональних чинників – щодо демографічної ситуації, зокрема, для дитячого населення, зайнятості мешканців, розвитку освітніх мереж, шляхів сполучення, фінансування освіти тощо, що допоможе розрахувати в них прогнозовану кількість учнів, виявити перспективні навчальні заклади, які можуть стати базовими в освітніх округах.

На основі інформації щодо регіонального замовлення на освітні послуги, аналізу тенденцій розвитку структур дієвої мережі ЗНЗ і регіональних чинників робоча група має розробити завдання щодо оптимізації мережі.

При цьому особливу увагу варто звернути на забезпечення належних умов для учасників навчально-виховного процесу, просторової доступності до освітніх послуг, збільшення варіативності освіти з можливостями забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку кожного учня, впровадження профільного навчання, покращення роботи з обдарованою молоддю, дітьми з особливими потребами, забезпечення ефективного використання освітніх ресурсів тощо [14].

На основі сформульованих завдань з урахуванням особливостей структур дієвої мережі ЗНЗ і регіональних чинників формується вектор оптимізації – комплекс основних заходів, що інтегрально визначають загальний напрям оптимізації мережі ЗНЗ у певному регіоні.

Наступним кроком у роботі групи з оптимізації є розроблення плану, де деталізуються заходи щодо оптимізації шкільної мережі з визначенням термінів їх здійснення, необхідних коштів і джерел фінансування, відповідальних осіб тощо. Цей план вимагає обов'язкового обговорення в педагогічних колективах, на сходах сіл, батьківських зборах, у засобах масової інформації і затвердження на сесії районної (міської) ради, забезпечуючи цим правовий супровід оптимізації мережі ЗНЗ.

І, нарешті, важливим є забезпечення надійного контролю за ходом виконання районного плану оптимізації мережі ЗНЗ.

Ураховуючи наведене вище, структурну схему процедури оптимізації мережі ЗНЗ можна подати у вигляді, як подано на рис. 3.

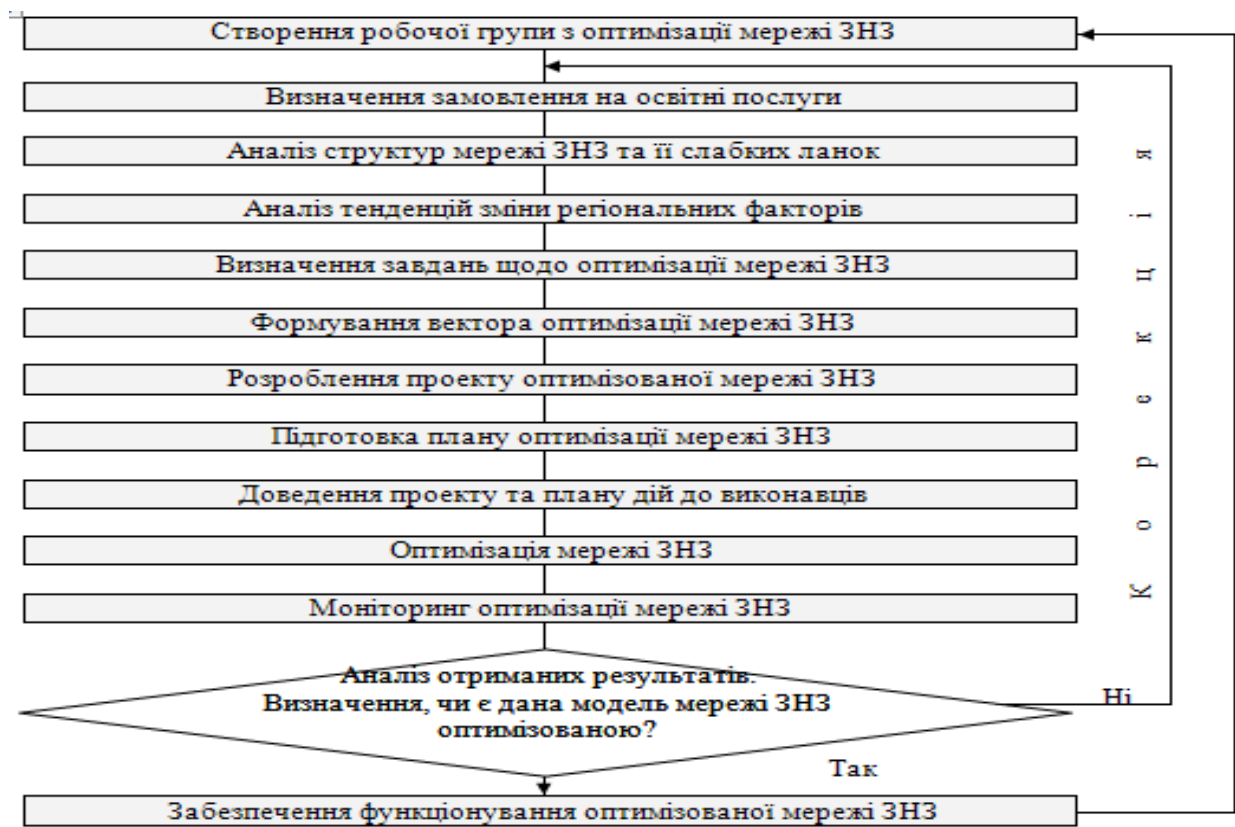


Рис. 3. Структурна схема процедури оптимізації мережі ЗНЗ

Результатом оптимізації стане підвищення якості навчання і виховання школярів у мережі, що має виявитися під час ЗНО, державної підсумкової атестації, олімпіад, конкурсів, змагань тощо.

Проте навіть за умови успішної оптимізації мережі ЗНЗ вона лише на певний період забезпечить для учнів сприятливі умови навчання і виховання. Адже з часом зміна замовлення на освітні послуги, структур мережі і регіональних чинників знову обумовлюватимуть необхідність оптимізації шкільної мережі.

Тому доцільно постійно аналізувати ці зміни, формувати нові завдання, вектор і заходи з оптимізації мереж загальноосвітніх навчальних закладів для наступної реалізації їх у практику.

Висновки

1. Аналіз праць вітчизняних і зарубіжних науковців з питань оптимізації педагогічних процесів свідчить, що проблема оптимізації мереж ЗНЗ в регіоні розглядалася фрагментарно і на сучасному етапі, зважаючи на свою актуальність, потребує системного дослідження.

Вивчення досвіду вдосконалення освітніх мереж дозволило встановити, що на відміну від постіндустріальних держав, де основними напрямками такого реформування є широке освоєння інформаційних і телекомунікаційних технологій, створення нових типів навчальних закладів, інноваційних освітніх мереж, зміна системи управління освітою, в Україні ці процеси нерідко зводяться лише до реорганізації чи навіть закриття так званих «неперспективних» шкіл.

2. У дослідженні розглянуто основні чинники, що впливають на формування та розвиток мереж загальноосвітніх навчальних закладів: природно-географічні, соціально-економічні, соціально-демографічні, історико-побутові, культурологічні, організаційно-педагогічні.

З'ясовано, що в 1951–1990 рр. становлення та розвиток мереж ЗНЗ у регіонах проходили в умовах жорсткої централізації практично без урахування місцевих потреб і особливостей. Як наслідок, у регіонах України сформувалися недосконалі шкільні мережі, які не забезпечували рівного доступу до якісної освіти. У 1991–2015 рр. з прийняттям Закону України «Про освіту» право формування мереж закладів освіти було надано місцевим органам державної виконавчої влади та самоврядування, що визначило головну тенденцію їх розвитку – нарощування процесів децентралізації. Такий підхід створив реальні можливості для реформування мереж загальноосвітніх навчальних закладів у регіонах.

3. У дослідженні запропоновано класифікацію напрямів оптимізації мереж за рівнем впливу на структури цих мереж: утворення нових навчальних закладів, їх реорганізація та ліквідація; створення опорних закладів, освітніх округів; урізноманітнення й удосконалення мережових взаємодій; поліпшення якості навчально-виховного процесу; підвищення рівня кадрового потенціалу; зміцнення навчально-матеріальної бази закладів; модернізація системи управління освітою.

Розроблено модель оптимізації мережі, структурними компонентами якої є: визначення регіонального замовлення на освітні послуги, аналіз структур дієвої мережі, регіональних чинників формування конкретних завдань і вектора оптимізації, що інтегрально визначають загальний напрям оптимізації мережі, створюючи при наявному обсязі ресурсів максимально сприятливі умови для навчання і виховання школярів.

4. У роботі проаналізовано досвід оптимізації шкільних мереж у Коростишівському та Черняхівському районах Житомирської області як типових, що здійснюється на основі запропонованих автором підходів.

У цих районах реалізуються оригінальні плани оптимізації мереж. В окремих аспектах вони є аналогічними, однак, відповідно до моделі оптимізації мережі ЗНЗ, одним з основних напрямів оптимізації шкільної мережі в Коростишівському районі є урізноманітнення й удосконалення мережних взаємодій, тоді як на Черняхівщині – утворення освітніх округів, що підтверджує ефективність запропонованої автором моделі.

5. Обґрунтовано рекомендації щодо оптимізації мереж ЗНЗ. Система процедур оптимізації мереж включає такі елементи: утворення робочої групи з оптимізації; визначення регіонального замовлення на освітні послуги; аналіз структур дієвої мережі; тенденцій зміни регіональних чинників; визначення завдань, формування вектора оптимізації; розроблення проекту оптимізованої мережі; підготовка плану оптимізації; доведення проекту оптимізованої мережі та запланованих дій до виконавців, громади; власне оптимізація мережі; моніторинг цього процесу; аналіз отриманих результатів, визначення, рівня удосконалення мережі, забезпечення її стабільного функціонування або корекція цього процесу. Запропоновані підходи підтвердили свою ефективність у практичній діяльності з оптимізації мереж ЗНЗ у регіоні.

Література

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1977. – 256 с.
2. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1982. – 192 с.
3. Каменщикова Л. А. К вопросу о понятии «реструктуризация сети сельских школ» / Л. А. Каменщикова, Е. В. Горланова // Сибирский учитель. – 2005, январь-февраль, № 1 (37). – С. 8–21.
4. Методические рекомендации по подготовке к проведению эксперимента по реструктуризации сети общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ed.gov.ru/ob-edu/noc/rub/sel-sch/metod.doc>.
5. Модель «Ассоциация образовательных учреждений» (опыт работы Главного управления образованием Красноярского края). – М. : АПКПРО, 2004. – 68 с.
6. Модель «Базовая опорная школа с сетью филиалов» (опыт работы Главного управления образованием администрации Псковской области). – М. : АПКПРО, 2004. – 67 с.
7. Модель «Сельская профильная школа» (опыт работы Управления образованием администрации Новосибирской области). – М. : АПКПРО, 2004. – 32 с.
8. Новикова Т. Г. Развитие сети образовательных учреждений [электронный ресурс] / Т. Г. Новикова. – Режим доступа: http://www.kpmo.ru/res_ru/0_hfile_690_1.ppt.
9. Объяснительная записка к проекту Стратегии по оптимизации сети учреждений общего среднего образования Республики Молдова (2008–2015) [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edu.md/files/unsorted/Proiect%20Strategie.doc>.
10. Оптимізація шкільної мережі у сільських районах: методичні рекомендації. – К.: Директорат програм розвитку освіти. – 2007. – 27 с.
11. Основные направления реструктуризации сети сельских школ [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://minobr.sakha.ru/iro/2005/Seminar/Download/001.doc>.
12. Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 26 марта 2002 г. № 370 «О рационализации сети учреждений общего среднего образования» [электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.levonevski.net/pravo/razdel5/num1/5d10174.html>.
13. Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 31 мая 2007 г. № 725 «Об утверждении Программы развития общего среднего образования на 2007–2016 годы» [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.levonevski.net/pravo/razdel5/num2/5d25326.html>.
14. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 25 мая 2007 г. № 921 «О ходе оптимизации сети подведомственных образовательных учреждений» [электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_07/a921.html.
15. Рекомендации по созданию муниципальных программ реструктуризации сети общеобразовательных учреждений [электронный ресурс]. – Режим доступа: http://minobr.sakha.ru/respublic/2007/dec/ja_con/sekt/dev_net/rec_res.doc.
16. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.) :

[монографія] / А. А. Сбруєва. – Суми : ВАТ «Сумська обласна друкарня» : Вид-во «Козацький вал», 2004. – 500 с.

17. Скопин А. Ю. Международный опыт реструктуризации сети сельских школ / А. Ю. Скопин. – М. : АПКИПРО, 2002. – 46 с.

18. Стратегия по оптимизации сети учреждений общего среднего образования Республики Молдова (2008–2015) [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edu.md/files/unsorted/Proiect%20Strategie.doc>.

19. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес в Україні: регіональний вимір / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 1. – С. 42–49.

Фамільярська Л. Л.
м. Житомир

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

Актуальність дослідження зумовлена докорінною зміною ситуації в системі освіти в умовах інформатизації суспільства, модернізацією системи освіти в Україні, а також глобалізацією світових процесів. Зміни відбуваються в усіх сферах життєдіяльності соціуму – освіті, економіці, політиці, виробництві тощо. Одне з найважливіших інформаційних досягнень – всесвітня комп'ютерна мережа Інтернет. Наприклад, доступним стає масове застосування дистанційного навчання за допомогою засобів електронних комунікацій, тобто навчання, що не обмежене ні віковими межами, ні відстанню між викладачем і студентом, ні засобом. При цьому Інтернет забезпечує користувачам доступ до великої кількості джерел інформації, істотно розширюючи світогляд з урахуванням індивідуальних особливостей і потреб, створює можливості засвоєння ними бажаних знань і умінь.

Отже, сучасна Україна в умовах перетворень у галузях технологій і освіти має потребу в педагогах, здатних до нестандартних дій, використання інноваційних освітніх технологій, до творчого розв'язання нових назрілих проблем. Тому об'єктивною потребою сьогодення є перебудова діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти у зв'язку з багатогранністю покладених на них функцій [6].

Аналіз сучасного стану післядипломної педагогічної освіти виявляє такі розбіжності між: вимогами інформаційно-технологічного суспільства й повною або частковою невідповідністю педагогів до професійної діяльності в цих умовах; швидко зростаючим обсягом науково-практичної, методичної інформації в педагогічній сфері й можливостями її засвоєння й використання; рівнем педагогічної освіти й новими вимогами до професійної діяльності.

Особлива актуальність вищезазначених суперечностей, гостра потреба у підвищенні якості освіти педагогічних кадрів, надання їй практичної спрямованості й пов'язана з цим необхідність упровадження у навчально-виховний процес інноваційних технологій, сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) потребує наукового обґрунтування теоретичних і методичних умов їх застосування у процесі освіти та самоосвіти педагогів.

Вивчення психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що науковці завжди привертали увагу освітян до особистісного розвитку педагогів та їхніх професійно важливих компетентностей.

Проблемам загальнопедагогічної та післядипломної педагогічної освіти приділено увагу в роботах: О. Абдуліної, О. Дубасенюк, С. Крисюка, В. Лугового, В. Майбороди, Н. Протасової, В. Сластьоніна та ін.

У працях А. Айзенберга, С. Величка, Н. Протасової та інших вирішується проблема самоосвітньої діяльності вчителя, а саме змісту і методів самоосвітньої роботи педагогів. Однак ера інформаційних технологій вимагає нового підходу до змісту, методів та форм навчання і самоосвітньої діяльності педагогів.

Методологічним підґрунтям застосування сучасних інформаційних технологій в системі освіти є результати досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців. На наш погляд, суттєвий інтерес викликають роботи А. Єршова, М. Жалдака, І. Роберт, О. Співаковського та інших, які обґрунтували концептуальні засади процесу інформатизації системи освіти. Розв'язанню психолого-педагогічних проблем ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі присвячені праці В. Безпалько, Б. Гершунського,

Т. Ільїної, Ю. Машбиця, В. Монахова, Є. Полат та ін. Питання формування і розвитку інформаційної культури педагога, підвищеної ролі застосування інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема і веб-технологій, у навчально-виховному процесі та професійно-педагогічній діяльності розглядаються в дослідженнях В. Бикова, А. Гуржія, М. Жалдака, В. Ключко, Н. Морзе, О. Співаковського, О. Спіріна, Ю. Рамського та інших науковців.

Мета роботи полягає у розкритті методики використання хмарних технологій в системі післядипломної педагогічної освіти як засобу професійного розвитку педагога.

Об'єкт – процес навчання вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Предмет – використання хмарних технологій у навчальному процесі курсів підвищення кваліфікації педагогів.

Сформована мета, об'єкт і предмет роботи обумовили такі завдання:

- проаналізувати стан проблеми в педагогічній теорії та практиці;
- розробити методику використання хмарних технологій;
- виявити й обґрунтувати педагогічні умови ефективного застосування методики використання хмарних технологій;
- дослідно-експериментальним шляхом перевірити ефективність запропонованої методики.

Структура роботи складається з двох розділів, висновків, списку використаної літератури, додатку.

Інформаційно-комунікаційні технології як об'єкт досліджень педагогіки

Інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі курсів підвищення кваліфікації педагогів. Підготовка учителя в умовах модернізації освіти повинна відображати перспективні тенденції розвитку інформаційних та інноваційних педагогічних технологій у сфері фундаментальної, випереджальної, відкритої і безперервної освіти. Основною метою педагогічної освіти сьогодні є підготовка педагога відповідного рівня і профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного та відповідального, здібного до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності.

Стратегія і напрями кардинальних змін в освіті змістовно визначені у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI сторіччя»), Законах України «Про освіту» і «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти. Значне місце у визначених документах відведено реформуванню системи післядипломної освіти, зокрема питанням вдосконалення професійного рівня та підготовки конкурентоспроможного педагога.

При цьому гостро постає питання удосконалення методики професійного розвитку педагога у процесі підвищення кваліфікації, зокрема, з питань використання і впровадження в навчальний процес новітніх інформаційних технологій.

Реалізація визначених проблем вимагає удосконалення системи післядипломної освіти, яка має забезпечувати підготовку вчителя, орієнтовану на особистісний і професійний розвиток та самовдосконалення, підвищення рівня ІКТ-компетентності та практичну реалізацію набутих компетенцій в професійній діяльності, готового творчо працювати в сучасних навчальних закладах різного типу та різної акредитації.

Як показують дослідження А. Єршова, М. Жалдака, Н. Клокар, О. Кузьмінської, Т. Лавіної, Н. Морзе, Л. Панченко, І. Робертта, проблемам інформатизації освіти, питанням підготовки вчителів до використання

інформаційно-комунікаційних технологій у вищій педагогічній освіті та в системі підвищення кваліфікації вчителів, в останні роки приділяється особлива увага.

Проблему формування і розвитку інформаційної культури педагога, застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі та професійно-педагогічній діяльності активно розв'язують вітчизняні науковці В. Биков, А. Гуржій, М. Жалдак, В. Клочко, Н. Морзе, В. Олійник, О. Співаковський, О. Спірін, Ю. Рамський. Частина теоретичних і методичних робіт вчених спрямована на вирішення цієї проблеми під час підвищення кваліфікації вчителів у закладах системи післядипломної педагогічної освіти, а саме: моделі підвищення кваліфікації та навчання педагогів досліджені Є. Полат, Н. Клокар; організації і супроводженню комп'ютерно-орієнтованого освітнього процесу – О. Марченко, перспективам використання хмарних обчислень як платформ інформатизації освітніх систем – Ю. Запорожченко, С. Литвинова, О. Спірін, М. Шишкіна. Однак невисвітленим залишається питання застосування ефективних методик використання педагогами інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), зокрема, хмарних технологій в практичній діяльності.

Істотною особливістю інформаційних технологій навчання є їхня орієнтація на індивідуальний підхід до навчання, теоретико-методологічне підґрунтя якого закладено у працях Л. Виготського, Г. Селевка, І. Якиманської та ін.

Великого значення в системі підготовки педагогів до використання ІКТ в освітньому процесі набуває система підвищення кваліфікації вчителів. Якщо викладачі, що навчають вчителів, не будуть демонструвати на своїх заняттях переваги інформаційно-комунікаційних технологій, то важко навчити в таких умовах вчителів ефективно застосовувати ці нові засоби.

Запропонований у роботі підхід до вивчення проблеми ґрунтується на врахуванні важливих завдань, що постають перед післядипломною педагогічною освітою, «яка є постійно діючою складовою національної системи неперервної освіти, а саме: забезпечення випереджувального характеру підвищення кваліфікації педагогічних кадрів відповідно до вимог сучасної школи, створення ефективних технологій навчання, проведення наукових досліджень тощо. Від їх реалізації залежить якісне забезпечення навчально-виховного процесу в освітніх закладах» [13, с. 147].

Науковець І. Якухно зазначає, що «...післядипломна освіта виконує завдання поступального розвитку педагога як особи і як професіонала на основі вдосконалення його професійної діяльності» і як система навчання дорослих ефективна тоді, коли навчає відповідно до мінливих потреб суспільства і конкретної особистості [14, с. 55].

В. Введенський наголошує, що основне завдання післядипломної освіти дорослих – створення умов для самоактуалізації педагогічних працівників, удосконалення прийомів самоосвіти на основі професійного досвіду [4].

У післядипломній педагогічній освіті однією з підсистем є система підвищення кваліфікації вчителів, яка відрізняється від підвищення кваліфікації фахівців інших галузей спрямуванням процесу навчання, метою, змістом, формами, методами навчання тощо [2].

П. Худоминський визначає систему підвищення кваліфікації (СПК) як упорядковану сукупність закладів та організацій (інститутів удосконалення вчителів, інститутів післядипломної педагогічної освіти), факультетів підвищення кваліфікації; методичних об'єднань педагогів, метою яких є неперервне вдосконалення теоретичної підготовки, професійної майстерності, розширення культурного кругозору вчителів, керівників шкіл щодо використання і впровадження в навчально-виховний процес школи досягнень педагогічної науки, передового педагогічного досвіду відповідно до вимог сучасного суспільства [10].

У педагогічному словнику С. Гончаренка термін «підвищення кваліфікації» визначено як система заходів з розширення наукового і педагогічного світогляду освітян, вдосконалення їхньої практичної діяльності [8].

Л. Покроєва зазначає, що це система отримання додаткових знань з базової спеціальності й удосконалення педагогічних умінь з урахуванням та осмисленням власної професійної діяльності, а також співвіднесення її результатів із запитами сучасного суспільства [7].

Науковці Л. Панченко, Н. Клокар, О. Кузьмінська зазначають, що в умовах динамічного розвитку інформаційного суспільства освітнє середовище системи підвищення кваліфікації вчителів потребує систематичного оновлення з урахуванням можливостей сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Основною метою включення ІКТ в процес навчання педагогічних кадрів полягає в тому, щоб вони, як практики, вчителі були належним чином підготовлені до використання нових методів і форм навчання, нових навчальних матеріалів в комплексі з новими засобами ІКТ.

Вітчизняний науковець Л. Чернікова, характеризує здійснення проведення навчання вчителів у сфері ІКТ з використанням таких різновидів розподіленої схеми, як стаціонарна, розширена, точкова, мережева.

Однак, зазначає вона, упровадження багаторівневої системи навчання вчителів у сфері ІКТ потребує: внесення відповідних змін до типових навчальних планів курсів підвищення кваліфікації, розробки навчально-методичного забезпечення викладання тематичних курсів, спецкурсів і тренінгів (варіативні різнорівневі модульні навчальні програми, навчально-тематичні плани, перелік вхідних і вихідних компетенцій учителів, дидактичний матеріал, завдання для самоконтролю й роздумів, тестові й практичні завдання, дидактичний матеріал, глосарій і перелік інформаційних джерел тощо), розробки відповідних дистанційних курсів.

Застосування засобів активізації діяльності слухачів на основі інтеграції змісту навчання і професійного досвіду, активних форм і методів навчання, рефлексивних методик відповідає логіці концепції контекстного навчання, на основі якої здійснюється перехід від абстрактної, теоретичної моделі професійної діяльності педагога до реальної, конкретної діяльності з усіма її проблемами й суперечностями, забезпечує реалізацію принципів активності й самостійності, єдності навчання і професійно-особистісного розвитку [12].

Застосування ІКТ у навчально-виховному процесі школи змінює форми і методи роботи педагога. Вчитель із джерела інформації перетворюється на керівника навчально-пізнавальної діяльності учнів. Змінюється і роль учня, який стає партнером у спільній роботі, під час якої у нього формуються комунікативні вміння. Завдяки застосуванню сучасних ІКТ, змінюється роль учителя, а також створюються умови для нових педагогічних прийомів і підходів для проведення уроку. Використання їх функціональних можливостей педагогами дає змогу перетворити класно-урочну модель освіти, в якій центральна роль належить учителю, а основною є робота з текстами орієнтована на учня, інтерактивне середовище для роботи зі знаннями.

Наприклад, використання можливостей сучасних ІКТ допомагає розвиватися новим моделям розвитку освіти, а саме:

1. Гейміфікації.
2. Перевернутому навчанню (FlippedClassroom/ InvertedClassroom).
3. Змішаному навчанню (BlendedLearning).
4. Масовим відкритим онлайн курсам (MOOC).
5. BringYourOwnDevice (BYOD) [16].

Отже, крокуючи у нове тисячоліття і захопивши з собою всі досягнення сторіччя, що минуло, ми вже не мислимо прогрес без комп'ютерних засобів, що впевнено увійшли в наше життя. Навчання за допомогою комп'ютера надає ширших можливостей для передачі інформації, зокрема на відстані.

Нині новітні веб-технології набувають в освіті великого значення ще й тому, що збагатилася комп'ютерна база загальноосвітніх навчальних закладів, збільшується кількість шкіл, під'єднаних до мережі Інтернету, учні приносять власні мобільні комп'ютерні засоби до школи, а найголовніше – все те, що більше вчителів-предметників оволодівають інформаційно-комунікаційними технологіями за власною ініціативою. Професійне вдосконалення та розвиток ІКТ-компетентності вчителів здійснюється завдяки впровадженню в систему післядипломної педагогічної освіти благодійних програм «Intel®Навчання для майбутнього» корпорації Intel та «Партнерство в навчанні» корпорації Microsoft.

Далі представлено ключові принципи підготовки педагогів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, окреслено методи використання ІКТ.

Ключові принципи підготовки педагогів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі

У дослідженні, приведеному експертами Спільноти з інформаційних технологій та освіти педагогів (Society for Snformation Technology and Teacher Education, SITE), сформульовано та наведено нижче основні принципи ефективної підготовки педагогів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (SITE, 2002) [15].

- Інформаційно-комунікаційні технології слід органічно вносити до кожного з аспектів навчального процесу підготовки педагогів. Якщо ж навчання ІКТ буде зведено до одного спецкурсу чи обмежено одним аспектом навчального процесу (наприклад, тільки методичним), то такий підхід не дасть змоги досягнути мети. Необхідно мати уявлення про всю різноплановість освітніх технологій з використанням ІКТ.

- Інформаційно-комунікаційні технології необхідно вивчати в педагогічному контексті. Неможливо навчати педагогів тільки однієї базової ІКТ-грамотності. Професійний рівень ІКТ-грамотності для педагогів передбачає вміння користуватися цими технологіями під час вирішення конкретних завдань у процесі навчання.

- Педагогам необхідно оволодівати цілісною системою навчання на основі інформаційно-комунікаційних технологій. Ці технології можуть слугувати як для підтримки традиційних форм навчання, так і для перебудови цього процесу. Презентація, створена в PowerPoint, сприятиме більш ефективному проведенню лекції, однак при цьому традиційна методика викладання залишається без змін (SITE, 2002).

Оскільки суспільство стає все більш технологічним, перед сучасною системою післядипломної педагогічної освіти постає завдання узгодити професійну компетентність педагогів з певними світовими стандартами, розвивати творчий потенціал, педагогічну майстерність, підвищувати інтелектуальний і загальнокультурний рівень, а також рівень володіння ІКТ.

Забезпечення виконання цього завдання, як зазначає науковець Л. Чернікова, є можливим за умови системного науково-методичного супроводу вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти. Особливого значення набуває науково-методичний супровід розвитку ІКТ-компетентності педагогів. Це системна діяльність, спрямована на створення умов розвитку професійної компетентності педагога у сфері використання ІКТ. Основною метою науково-методичного супроводу є створення системи залучення вчителів до активного

навчання та використання ІКТ у педагогічній практиці, пробудження їхнього творчого потенціалу й готовності до самостійної діяльності в інформаційно-освітньому середовищі. Значною мірою цьому сприяє проведення різноманітних заходів: методичних семінарів, практикумів, майстер-класів, конференцій, «круглих столів», форумів, конкурсів, виставок, творчих груп, участі вчителів у науково-дослідницькій і проектній діяльності; упровадження перспективного педагогічного досвіду, формування банку віртуальних творчих лабораторій учителів, організація мережових педагогічних співтовариств, участь учителів в анкетуваннях та експертизах тощо.

Будь-яка інновація, зокрема і впровадження ІКТ, є неможливою без високого рівня рефлексивної культури вчителя. Особливості розвитку рефлексивних навичок учителя, його здатності осмислювати справжні цілі й досягнення необхідно враховувати під час проведення навчальних занять з ІКТ, використовуючи різноманітні рефлексивні методики. Значною мірою цьому сприятимуть заходи щодо подолання антиінноваційних бар'єрів у поведінці вчителів [12].

Враховуючи, що наше дослідження, пов'язане з використанням ІКТ у навчальному процесі курсів підвищення кваліфікації, де поєднуються принципи загальної теорії навчання з можливостями комп'ютерної техніки, пропонуємо систему принципів навчання використання сучасних ІКТ у професійній діяльності.

Принципи гуманізації та гуманітаризації навчального процесу передбачають спрямованість до педагогічної взаємодії, розширення. Сучасні комп'ютерні засоби активізують діяльність викладача і слухачів. Традиційна система «викладач–слухач» замінюється на «слухач–комп'ютер» і «викладач–комп'ютер–слухач».

Принцип науковості і практичної значущості, що передбачає передачу за допомогою ІКТ науково-теоретичних знань, практичних навичок і вмінь, демонстрацію у доступній для слухачів формі системи реалізації набутих знань, що забезпечує додаткову мотивацію до навчання.

Принцип доступності полягає у відповідності змісту, методів, способів і прийомів викладу матеріалу індивідуальним здібностям слухачів. Інформаційно-комунікаційні технології є інструментом для засвоєння навчального матеріалу.

Принцип зв'язку з життям, що передбачає врахування педагогічного досвіду.

Принцип систематичності, що передбачає логічну послідовність викладу навчального матеріалу з використанням ІКТ у навчальному процесі курсів підвищення кваліфікації і сприяє підвищенню результативності принципів свідомості, активності тощо.

Принцип активної комунікації полягає в розробленні комп'ютерних завдань, спрямованих на стимулювання активності слухачів.

Принцип інтерактивності відображає різні види педагогічної комунікації, що передбачають взаємодію не тільки слухачів із викладачем, опосередковані засобами ІКТ, а й слухачів між собою.

Отже, упровадження в практику викладача системи підвищення кваліфікації педагогів креативних методів з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій і засобів та врахування зазначених вище принципів активізує педагогів щодо використання ІКТ у практичній діяльності.

Методика використання нами хмарних технологій на курсах підвищення кваліфікації базується на таких положеннях:

1. Психолого-педагогічна готовність викладача до використання ІКТ у навчальному процесі.

2. Психолого-педагогічна готовність педагога до оволодіння новітніми інформаційно-комунікаційними ресурсами та засобами з подальшою можливістю їх застосування у практичній діяльності.

У другому розділі буде розкрито визначені положення шляхом ілюстрування можливості використання хмарних технологій у методиці роботи викладача системи післядипломної освіти.

Методичні основи використання інформаційно-комунікаційних технологій в післядипломній педагогічній освіті

Організація освітнього середовища післядипломної педагогічної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Для ефективної реалізації науково-методичного супроводу педагогів у курсовий та міжкурсовий періоди створено й активізовано інформаційно-освітнє середовище (ІОС), яке об'єднує програмні й технічні засоби, організаційне, методичне й програмне забезпечення, навчальні, методичні та інформаційні ресурси. За допомогою ІОС забезпечується: залучення педагога до програмно-цільових заходів, спрямованих на зростання його активності щодо використання сучасних ІКТ у професійній діяльності (форум), формування системи неперервної освіти педагогів на різних рівнях за дистанційною та очно-дистанційною формами (онлайн консультування), самоосвіта педагогів та оновлення їхньої педагогічної системи (вебінари), формування й розвиток педагогами власних локальних середовищ у регіональному освітньому просторі (спільноти), обмін досвідом і можливість участі в спільних дискусіях на основі інтерактивних сервісів освітнього порталу (коментарі), доступ до методичних і навчальних матеріалів (навчальні сайти) тощо.

У сучасному цивілізованому суспільстві на етапі його інформатизації всі його члени, незалежно від їхнього суспільного становища, використовують інформацію і знання у своїй діяльності, виконуючи завдання, які безперервно постають перед ними.

Як було зазначено вище, суспільство на етапі інформатизації характеризує процес активного використання інформації як суспільного продукту, тому відбувається формування високоорганізованого інформаційного середовища, що впливає на всі аспекти життєдіяльності суспільства.

Інформаційне середовище має безліч інформаційних об'єктів і зв'язків між ними, засоби і технології збору, накопичення, передачі, опрацювання, продукування та поширення інформації, а також організаційні й юридичні структури, що підтримують інформаційні процеси. Суспільство, створюючи інформаційне середовище, функціонує в ньому, змінює, удосконалює його. Сучасні наукові дослідження переконують у тому, що вдосконалення інформаційного середовища суспільства ініціює формування прогресивних тенденцій розвитку процесів інтелектуалізації діяльності членів суспільства в усіх його сферах, зокрема у сфері освіти, зміни структури суспільних взаємин і взаємозв'язків.

Необхідно виділити ряд основних напрямів формування і становлення засобів, методів і технологій, які відкривають нові можливості для прогресивного суспільного розвитку, що знаходять своє відображення у сфері освіти.

1. Інтелектуалізація фахової діяльності. Реалізація можливостей технічних і програмних засобів сучасних інформаційних технологій дає змогу: забезпечити управління інформаційними потоками; здійснювати розпізнавання образів і ситуацій, їх класифікацію; накопичувати і використовувати знання; організовувати різноманітні форми діяльності з самостійного вивчення і представлення знань; здійснювати самостійні «мікровідкриття» закономірностей, що досліджуються.

2. Інтеграційні процеси. Інтеграція сучасних інформаційних технологій забезпечує системний ефект, наслідком якого є «технологічний прорив», що спостерігається в педагогіці. Водночас використання сучасних інформаційних технологій підтримує загальні інтеграційні тенденції процесу пізнання

навколишнього інформаційного, екологічного, соціального середовища, сприяє реалізації переваг вузької спеціалізації і можливостей персоналізації процесу навчання, забезпечуючи ефективність освітнього процесу.

Розвиток, удосконалення інформаційного середовища сфери освіти зумовлюється забезпеченням системи освіти як у цілому, так і окремого навчального закладу спеціалізованими підрозділами, пристосованими для організації діяльності із засобами сучасних інформаційних технологій. У Житомирському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти (ЖОІППО) таким підрозділом є лабораторія ІКТ, напрями роботи якої зазначено в щорічному плані роботи закладу.

Можливості сучасних технологій і засобів надають змогу так організувати інформаційно-освітнє середовище, щоб супровід та підтримка розвитку педагога були постійними, а навчальні матеріали доступними в будь-який час і в будь-якому географічному місці. Одним з варіантів забезпечення таких умов є використання можливостей хмарних сервісів, зокрема в післядипломній освіті на курсах підвищення кваліфікації.

Проблема підвищення кваліфікації педагогічних кадрів передбачає створення умов для їх неперервної освіти. Тому належна увага управлінців, науковців та практиків ЖОІППО приділяється засобам освітньої підтримки професійної діяльності педагога, які засновані на створенні творчого середовища інноваційного характеру. Для організації такого середовища серед мережевих інтернет-сервісів використано такі: Youtube (канал ЖОІППО, онлайн трансляції), GoogleSites (навчальні, методичні, консультувальні сайти), Blogger (підтримка учасників конкурсу «Учитель року»). Доступ до освітніх ресурсів здійснюється з головної сторінки офіційного сайту ЖОІППО (<http://www.zippo.net.ua/>).

Варто зазначити, що все більше в освіті використовується широкий спектр можливостей хмарних технологій. Вони є сервісами мережі Інтернету, що динамічно розвиваються й забезпечують мобільність (адаптування, географічну незалежність) ІКТ-насиченого освітнього середовища і ґрунтуються на ідеї розподіленого опрацювання інформації [3].

Серед проаналізованих популярних безкоштовних хмарних сервісів (Яндекс.Диск, Облако@mail.ru, Dropbox, GoogleDrive) для організації навчальної діяльності слухачів курсів підвищення кваліфікації та методичного супроводу в міжкурсовий період було обрано служби Google. Це безкоштовний поширений комплекс програм, що за функціональними можливостями відповідає освітнім потребам більшості користувачів, зокрема педагогів. Основними з них є: створення, зберігання, опрацювання даних, а також можливість організації спільної діяльності, що і визначило наш вибір.

Перевагами використання хмарних сервісів Google серед інших є: можливість вибору доступу до ресурсів та сервісів (приватний, загальнодоступний); можливості формування груп користувачів; безкоштовність; україномовний інтерфейс; можливість використання з мобільних пристроїв; інтеграція з іншими програмними засобами освітнього закладу; відсутність витрат коштів на необхідне для роботи програмне забезпечення; безкоштовна підтримка та адміністрування; адаптованість до змін; посилення цінності співпраці та взаємодії всіх учасників освітнього процесу в інформаційно-освітньому середовищі. Недоліки – не в кожному браузері всі функції повноцінно доступні; відсутність або перебої у роботі мережі Інтернету.

Особливістю цих технологій є те, що в основу роботи закладено ідеї розподіленого опрацювання інформації, усі дані можна зберігати на сервері хмарного сервісу та мати до них доступ з будь-якого місця, де є Інтернет і комп'ютерний засіб (стаціонарний чи мобільний). Цим забезпечується

використання освітнього ресурсу у будь-якому географічному місці та в будь-який час і в зручному темпі навчання. Отже, їх використання в якості системи відкритої освіти в середовищі післядипломної освіти зорієнтовується на взаємодію, обмін інформацією, навчання на будь-яких відстанях [3]. Тобто забезпечується мобільність освітнього процесу (адаптування, географічна незалежність).

Серед проаналізованих хмарних сервісів [11] нами було обрано для подальшої роботи зі слухачами курсів підвищення кваліфікації сервіси компанії Google. Модель доступу до матеріалів для роботи забезпечується через налаштування обмежень рівнів використання хмарного ресурсу Google. За класифікацію взято опис рівнів доступу 3. Сейдаметової [9]:

1. Рівень приватного використання — освітній ресурс на хмарному сервісі створюється і контролюється однією організацією, особою. Відповідно доступ до такого ресурсу обмежується організацією, особою.

2. Загальнодоступний, який передбачає спільне використання ресурсу.

3. Груповий, згідно з яким декілька організацій, осіб спільно використовують створений ресурс.

4. Гібридний — передбачає поєднання кількох зазначених вище рівнів.

5. Освітні ресурси, створені засобами хмарних технологій, які використовуються в системі підвищення кваліфікації вчителів при Житомирському ОІППО, можна класифікувати за такими напрямками:

а) методичні сайти;

б) навчальні сайти;

в) консультувальний сайт.

Наведемо приклад моделі загальнодоступного сайту «Онлайн-консультування слухачів курсів підвищення кваліфікації ЖОІППО», що створено з метою методичного супроводу слухачів курсів підвищення кваліфікації в міжкурсовий період (рис. 1). Кожен користувач може увійти на сайт і працювати з матеріалом без будь-яких обмежень.

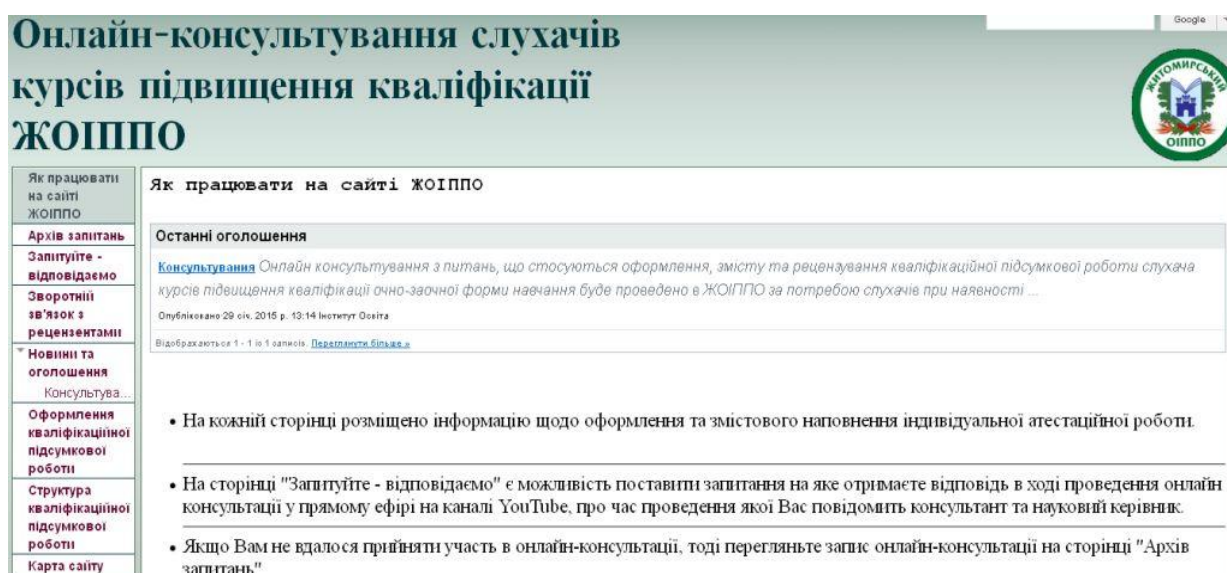


Рис. 1. Головна сторінка сайту консультування онлайн

Структурними компонентами сайту передбачено використання теоретичних та практичних матеріалів, що стосуються етапів розробки кваліфікаційної підсумкової роботи (індивідуальної курсової роботи) слухача очно-заочних курсів

Як приклад методичного наведемо сайт Центру практичної психології та соціальної роботи Житомирського ОІППО (рис. 2).



У практиці роботи викладача ЖОІППО використовуються сайти для навчання педагогів питань методики використання ІКТ у професійній діяльності. Розроблені сайти навчальних курсів для слухачів курсів підвищення кваліфікації передбачають вхідне та вихідне діагностування, виконання практичних завдань, очікувані результати навчання, що виявляються через розвиток здатності у педагога інтегрувати набуті знання у власну практичну діяльність (рис. 3).



Рис. 3. Головна сторінка сайту навчального курсу

Свою роботу слухачі курсів, розпочинають з вхідного діагностування (додаток). Після ознайомлення з теоретичним матеріалом розпочинають виконання онлайн завдань, які підготував викладач.

Описані вище результати засвідчують, що в мережевому освітньому середовищі реалізується нова модель діяльності педагога – взаємодія з суб'єктами через спеціально спроектоване, розроблене інформаційне середовище, що постійно удосконалюється і змінює способи виконання професійних завдань. Зростає ступінь взаємодії «слухач–викладач», а центром нової педагогічної методології стає розвиток та саморозвиток суб'єктів у динамічному освітньому середовищі, що оновлюється і змінюється. Засобами цього розвитку стають не тільки технологічні інструменти та інфраструктура середовища навчання XXI століття, а й передові педагогічні підходи.

Розроблено навчальні курси, тести за навчальними темами для навчання й самооцінки слухачем вивченого (<http://goo.gl/fIKhhG>, <http://goo.gl/IKLVwZ>).

Таким чином, ми дійшли висновку, що активізація розвитку освітнього середовища закладу післядипломної освіти засобами хмарних технологій забезпечує збагачення й оновлення змісту освітнього ресурсу, підтримку безперервної підготовки педагогів у галузі використання комп'ютерних засобів та інформаційно-комунікаційних технологій, умови для індивідуалізації освітнього процесу.

Практика впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес курсів підвищення кваліфікації

Методика роботи викладача системи підвищення кваліфікації потребує врахування вимог сучасності та особливості навчання дорослих. Тому в розробленій методиці враховано андрагогічні принципи навчання педагогів та такі аспекти:

- стартовий рівень володіння педагогом ІКТ;
- рівень мотивації до поглиблення знань у сфері ІКТ;
- можливі перспективи швидкого застосування набутих знань у практичній діяльності.

Опис методики роботи викладача з використанням хмарних технологій для підвищення ІКТ-компетентності педагога полягає, по-перше у пріоритетності

практико-орієнтованих форм організації пізнавальної діяльності перед лекційними формами, по-друге у створенні активних засобів навчання.

Як приклад, для отримання теоретичних знань та виконання навчальних завдань слухачем курсів викладач створює власний освітній ресурс, який виступає тим самим активним засобом навчання.

Демонстрацією зазначеного є сайт «Розвиток інформаційно-комунікаційної мобільності педагогів в освітньому середовищі післядипломної педагогічної освіти», де розміщено навчальний курс для практичних занять з питань використання вчителем сучасних інформаційно-комунікаційних технологій і мобільних комп'ютерних засобів у навчально-виховному процесі школи. Доступ до матеріалів навчального курсу слухачі курсів підвищення кваліфікації, що проходять навчання в закладі післядипломної педагогічної освіти (ППО), отримують від викладача під час навчання. Викладачем використовується групова модель доступу до матеріалів курсу. Компонентну побудову змісту навчальної програми представлено на рівні навчального модуля (НМ). Вважаємо, що на сучасному етапі зазначена організація навчання забезпечує високоефективну реалізацію навчального процесу курсів підвищення кваліфікації з питань методики впровадження вчителями інформаційно-комунікаційних технологій і засобів у навчальний процес школи (рис. 4).



Рис. 4. Структура навчального курсу

Модульна навчальна програма розподілена посторінково на сайті курсу і містить: обґрунтування функціонального призначення модуля, визначення ролі і місця конкретного навчального модуля в освітній програмі розвитку педагога, рівні навчального матеріалу, компоненти, які підлягають засвоєнню, та моніторинг досягнень.

Розгляньмо детальніше використання навчальних сайтів у системі роботи викладача закладу післядипломної педагогічної освіти.

Їх використано для організації процесу розвитку системи умінь та методики впровадження педагогами ІКТ в навчально-виховний процес школи (рис. 5). Реалізація процесу навчання здійснюється на базі Житомирського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти під час проведення курсів підвищення кваліфікації. Для організації процесу навчання використано сервіси GoogleSites та GoogleДиск.

Розвиток інформаційно-комунікаційної мобільності педагога в освітньому середовищі



<p>Навігація</p> <p>Вступ</p> <p>Вхідна анкета</p> <p>Знайомство</p> <p>Навчання</p> <p>Модуль 1</p> <p>Модуль 2</p> <p>Модуль 3</p> <p>Рефлексія навчання</p> <p>Вихідна анкета</p> <p>Мобільні пристрої</p> <p>Освітні додатки для мобільних пристроїв</p> <p>Професійний розвиток</p> <p>Статистика відвідувань</p>	<p>Вступ</p> <p>Інформаційно-комунікаційні технології в Житомирському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти</p> <p>Організаційні моменти навчального процесу:</p> <hr/> <p>Викладач: Фамільярська Лариса Леонідівна (кафедра педагогіки та андрагогіки Житомирського ОШПО), ztoipr@gmail.com</p> <hr/> <p>Форма навчання: стаціонарна, очно-заочна.</p> <hr/> <p>Мета курсу: допомогти вчителям розвинути навички навчання, що базуються на навчальних потребах учнів, за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ)</p> <hr/> <p>Цільова аудиторія: слухачі курсів підвищення кваліфікації.</p> <hr/> <p>Відсутність досвіду роботи на комп'ютері або низький рівень володіння не є перешкодою для навчання в цьому курсі.</p> <hr/> <p><i>Процес навчання</i></p> <p>Google надає безкоштовні сервіси для вчителів, серед яких: онлайн-флешка, перекладач, блоги і сайти, календар з розкладом, географічні карти,</p>
--	---

Рис. 5. Скріншот сторінки сайту реалізації системи розвитку умінь та методики використання хмарних сервісів педагогами

На GoogleSites створено сайт навчальної програми з питань використання ІКТ у професійній діяльності педагога-предметника. Для категорії «педагоги дошкільних навчальних закладів та початкової школи» розроблено окремі навчальні курси з урахуванням специфіки їхньої роботи (рис. 6, 7).

Розвиток інформаційно-комунікаційної мобільності вихователя ДНЗ



<p>Навігація</p> <p>Знайомство</p> <p>Вступ</p> <p>Планшет</p> <p>Іграшка чи засіб для розвитку?</p> <p>Вхідна анкета</p> <p>Мобільні пристрої для навчання</p> <p>Е-книга</p> <p>Нетбук</p> <p>Ноутбук</p> <p>Планшет</p> <p>Смартфон</p> <p>Інші...</p> <p>Навчання</p> <p>Завдання 1</p> <p>Завдання 2</p> <p>Завдання 3</p> <p>Рефлексія навчання</p> <p>Рефлексія/вихідна анкета</p>	<p>Навчання ></p> <p>Завдання 2</p> <hr/> <div data-bbox="638 1456 925 1612"> </div> <div data-bbox="973 1478 1260 1635"> <p>МОБІЛЬНИЙ пристрій</p> <p>Як? Навіщо?</p> </div> <div data-bbox="638 1702 1276 1769"> <p>Чи потрібно в дошкіллі?</p> </div>
--	---


Рис. 6. Головна сторінка сайту навчальної програми для педагогів ДНЗ

Розвиток інформаційно-комунікаційної мобільності вчителя початкової школи



Навігація

- Вступ
- Вхідна анкета
- Планшети, смартфони, нетбуки...**
- Обговорення
- Спільна робота
- Індивідуальна робота
- Рефлексія
- Вихідна анкета
- Сучасні рішення для освіти
- Освітні додатки для мобільних пристроїв



1234

Планшети, смартфони, нетбуки...

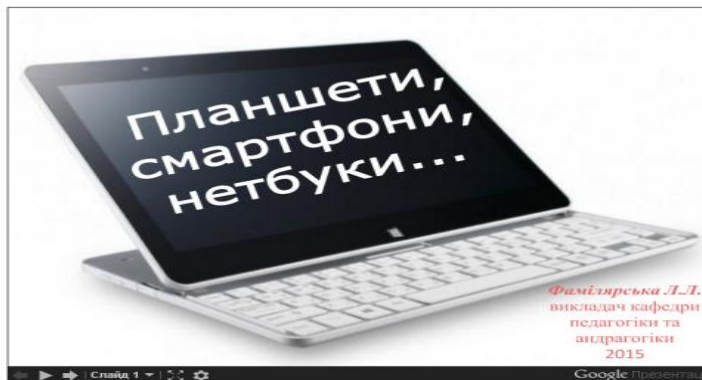


Рис. 7. Головна сторінка сайту навчальної програми для педагогів початкової школи

Після ознайомлення з теоретичними матеріалами педагоги апробують і відпрацьовують практичні методи і прийоми створення освітнього контенту в тренінговому режимі. В процесі спільної роботи вони навчаються розробляти різного типу та призначення документи, організовувати взаємодії з колегами, учнями, планування індивідуальної, групової та колективної роботи учнів тощо.

Онлайн завдання передбачають оволодіння навиками роботи в таких сервісах Google: Документ, Презентація, Таблиці, Форми, Малюнок, Goggle. Частина завдання виконується колективно на основі запропонованого викладачем шаблону, а частина – індивідуально кожним слухачем. Додатково слухачі курсів ознайомлюються з сервісами хмари слів і магазинами мобільних додатків. Результати спільного виконання онлайн завдань та індивідуальної роботи узагальнюються й розміщуються на сторінці сайту «Результати навчання» (<https://sites.google.com/site/informkomlog/>).

Використовуючи технологію Qr-коду, проілюстровано адресу сторінки з результатами роботи слухачів (рис. 8).



Рис. 8. Закодований вигляд URL-адреси сторінки сайту «Результати навчання»

Зазначимо, що, виконуючи індивідуальні завдання, учителі об'єднані єдиною тематикою, наприклад: «Основи здоров'я», «Житомир», «Природознавство», «Частини мови», «Хімічні явища» тощо (рис. 9, 10, 11).

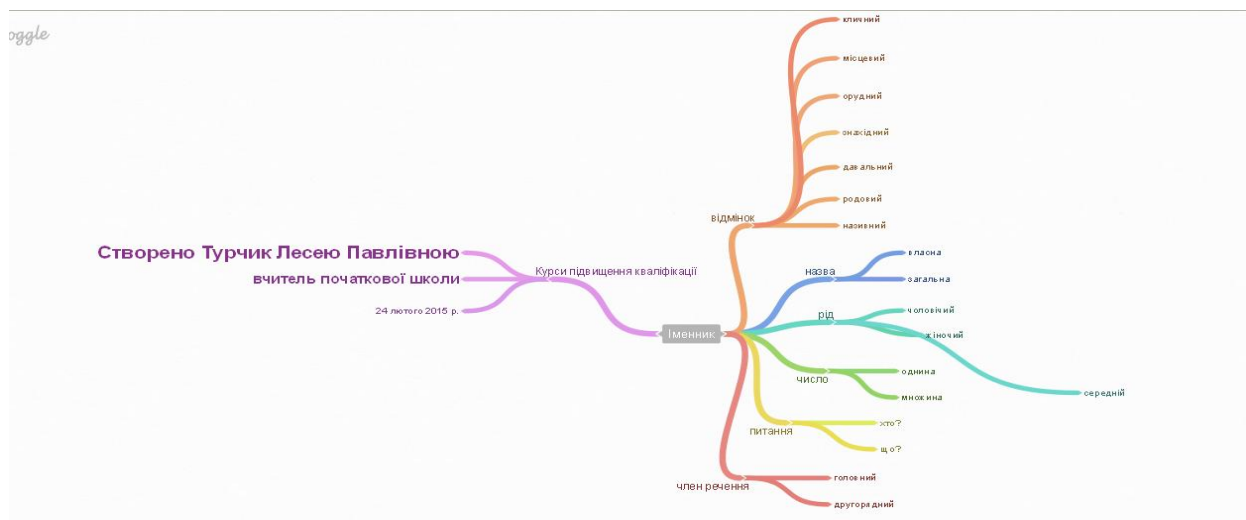


Рис. 9. Індивідуальна робота Л. Турчик, створена в Goggle



Рис.10. Індивідуальна робота Л. Кравчук, створена в Google Малюнки

Завдання: утвори з поданих іменників дієслова, що відповідають на запитання **ЩО РОБЛЯТЬ?**

ПРАЦЯ		<input checked="" type="checkbox"/>	вірно	
ЧИТАННЯ		<input checked="" type="checkbox"/>	невірно	
ПИСЬМО	<input checked="" type="checkbox"/> пишуть			<input type="text"/>
СТРИБОК	<input checked="" type="checkbox"/> стрибають			

Рис.11. Індивідуальна робота М. Гранковської, створена в GoogleТаблиці

Обов'язковим є обговорення в процесі навчання можливостей адаптування вивчених сервісів у педагогічній практиці. Варто зазначити, що вчителі зі стажем педагогічної роботи понад 15 років працюють тільки за покроковою інструкцією.

Узагальнюючи, зазначимо, що унаслідок використання технологій Google під час розробки навчальних курсів реалізуються такі можливості:

- посторінковий доступ до теоретичного та практичного матеріалу – це забезпечує послідовність викладу матеріалу та переміщення по тексті з демонстрацією всіх пов'язаних елементів;
- можливість швидкого доступу до розділів, тем навчального матеріалу через структуровану навігацію – це забезпечує розуміння логіки курсу в цілому та можливість повторного звернення до інформації;
- пошук за ключовим словом, словосполученням – уможливорює знаходження необхідної інформації, навіть якщо немає уявлення про логіку викладу інформації навчального курсу.

Таким чином, унаслідок використання онлайн-сервісів Google в освітньому процесі нам вдалося виконати ряд завдань, а саме:

- створення навчальних груп на базі кожного лекційного потоку;
- проведення обговорення окремого завдання, теоретичного матеріалу, консультування;
- спільне редагування чи коментування документа декількома учасниками групи (не вимагається пересилка файлів чи створення нових документів);
- розміщення навчальних, методичних матеріалів з можливістю їх оновлення в поточному файлі;
- моніторинг виконання освітніх завдань;
- організація синхронної та асинхронної мережевої взаємодії.

На початку та по завершенні навчання проводиться діагностування певних показників удосконалення професійних знань та вмінь слухачів, які стосуються питань використання вчителем сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі школи (рис. 11).



Для підтримки процесу розвитку системи умінь та методики впровадження педагогами хмарних сервісів у навчально-виховний процес школи в міжкурсний період для вчителів розроблено онлайн курс «Навчальна взаємодія в мобільному освітньому середовищі» на платформі Canvas.

Експеримент доводить, що використання хмарних технологій в освітньому середовищі курсів підвищення кваліфікації дає змогу вчителям практикувати різні форми взаємодії, систематично проводити обговорення індивідуально або всією групою розглянутих проблем, труднощів, що виникають, і просто цікавих пропозицій. Упровадження хмарних сервісів Google в систему післядипломної педагогічної освіти полягає в залученні слухачів курсів до участі в навчальному процесі не тільки як споживачів освітнього контенту, а й як його активних розробників.

Досвід використання хмарних сервісів Google в системі післядипломної освіти доводить, що їх можна реалізувати на різних рівнях:

- рівень виконання завдань, зокрема на основі шаблонів (GoogleДокументи, GoogleПрезентації, GoogleТаблиці, GoogleМалюнки, Goggle);
- рівень планування (GoogleДокументи – навчальний план, навчальний курс, GoogleКалендар);
- рівень консультування (відеозвернення – Hangouts, інструктування, відеоінструктаж – YouTube, консультативне середовище – GoogleSites);
- рівень моніторингу, рефлексії (тести, опитувальники, анкети – Google Форми, Google Таблиці).

Використання хмарних технологій надає викладачам широкий спектр можливостей ведення освітньої діяльності без необхідності використання додаткових апаратно-програмних засобів і залучення ІТ-фахівців.

Як показує досвід [1], застосування можливостей хмарних технологій у навчальному процесі сприяє розвитку знань та навичок цифрової епохи. Їх застосування також активізує командну роботу, спільну роботу над документами, що передбачає спільне використання ресурсів для навчання, обмін досвідом, розв'язання проблем тощо.

Навчальний процес стає більш гнучким, зручним, персоналізованим, практико-орієнтованим.

Висновки

Отже, нові потреби сучасного суспільства змінюють парадигму освіти від формально-знаннєвої до практико-орієнтованої. Навчання та супровід освіти педагога, зокрема з питань активного використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та засобів, будується так, щоб у стислі терміни відбувалося засвоєння і закріплення професійно необхідних навичок, перетворюючи знання-відомості в знання-навички. Тому організацію навчального процесу з використанням хмарних технологій у системі післядипломної освіти спрямовано на створення умов розвитку психолого-педагогічної готовності педагога до оволодіння новітніми інформаційними ресурсами з подальшою можливістю їх застосування у практичній діяльності. У цілому відмітимо, що методика використання хмарних технологій у післядипломній педагогічній освіті сприяє соціалізації педагога в глобалізованому суспільстві, становленню активної життєвої позиції особистості, успішній професійній взаємодії та співпраці.

Таким чином, розроблена та впроваджена методика використання хмарних інтернет-ресурсів у практику роботи викладача закладу післядипломної педагогічної освіти дає змогу ефективно здійснювати співпрацю і взаємодію між педагогами та учнями. Умовою інтерактивних методів взаємодії в освітніх цілях є організація роботи над спільними та індивідуальними завданнями з урахуванням принципів навчання дорослих. Набуття нових знань у сфері сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та обговорення проблемних ситуацій надає змогу вчителям визначити шляхи використання ІКТ у навчальній діяльності із застосуванням на практиці різноманітних пристроїв (часто не одного, а кількох пристроїв, які приносять учні). Нині такими поширеними пристроями є планшети та

смартфони, які, як і звичайний комп'ютер, підтримують роботу хмарних сервісів через браузер.

Показники динаміки змін у розвитку системи знань та вмінь з питань використання ІКТ у професійній діяльності засвідчують про ефективність методики, а розглянуті хмарні сервіси забезпечують можливість доступу до навчальних матеріалів з будь-якого місця та з будь-якого пристрою.

Результати роботи за 2015 рік викладача Л. Фамілярської узагальнено в проєкті «2015 – як це було» (<http://project26439.tilda.ws/>).

Отже, як засвідчує досвід, використання можливостей хмарних технологій є доцільним у педагогічній практиці й дає змогу створити середовище для самостійної, персоналізованої роботи, а також продуктивної взаємодії всіх учасників освітнього процесу системи післядипломної педагогічної освіти.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці освітнього е-середовища післядипломної освіти з використанням можливостей додатків GoogleApps.

Література

1. Балик Н. Р. Інноваційне навчання в університеті: досвід та перспективи / Н. Р. Балик // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2013. – № 5 (46). – С. 49–59.
2. Білик Н. І. Моделювання процесу навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Н. І. Білик; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. – К., 2005. – 21 с.
3. Государев И. Б. Информатика в облаках // Информатика. – № 6. – 2013.
4. Введенский В. Н. Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности / В. Н. Введенский // Инновации в образовании. – 2003. – № 4. – С. 21–31.
5. Овсянкин П. Е. Информационная компетентность как важнейший ресурс личностного и организационного развития / П. Е. Овсянкин [электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.avpu.ru/proect/form_cult.
6. Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. – Вип. 18 / ред.: Т. І. Сущенко; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К.; Запоріжжя, 2001. – 300 с.
7. Покроєва Л. Д. Модернізовані функції обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти / Л. Д. Покроєва // Післядипломна освіта в Україні. – 2004. – № 1. – С.84–87.
8. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; За ред. Н. Г. Ничкало: – К.: Вища шк., 2000. – 380 с.
9. Сейдаметова З. С. Облачные технологии и образование / З. С. Сейдаметова, Э. И. Абляимова, Л. М. Меджитова, С. Н. Сейтвелиева, В. А. Темненко. – Симферополь: ДИАЙПИ, 2012. – 204 с.
10. Худомирский П. В. Развитие системы повышения квалификации педагогических кадров советской общеобразовательной школы (1917–1981 гг.) / П. В. Худомирский. – М.: Педагогика, 1986. – 182 с.
11. Таблица порівняльних характеристик хмарних сервісів [Електронний ресурс] // Веб-сайт Wikipedia. – 2015. – Режим доступу: http://en.wikipedia.org/wiki/Comparison_of_online_backup_services
12. Чернікова Л. А. Формування ІКТ компетентності педагогів в контексті розвитку освітнього інформаційного простору регіону // сб. матер. II Междунар. конф. Инфо-Стратегия 2010.UA: Общество. Государство. Образование: Севастополь, 2010. – с. 36–40.
13. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості: наук. видання / за заг. Ред. С. М. Ніколаєнка, В. В. Тесленка. – К.: Пед. преса, 2007. – с.147
14. Якухно І. І. Наукові основи інноваційного розвитку післядипломної

педагогічної освіти: монографія / І. І. Якухно. – Житомир: Полісся, 2010. – с. 55.

15. Информационные и коммуникационные технологии в подготовке преподавателей: руководство по планированию / [А. Л. Семенов, Н. Аллен, Д. И. Андерсон и др.]; под ред. А. Л. Семенова. – Division of Higher Education, ЮНЕСКО. – 2005. – 284 с.

16. Тенденции развития образования в 2014–2015 гг. по материалам Интернет / [электронный ресурс]. – 2015. – Режим доступа: <http://kvn-e-learning.blogspot.com/2014/07/2014-2015.html>

17. Кльоц Л. А. Використання активних методів у розвитку професійної якості психолога [електронний ресурс] / Л. А. Кльоц // Технології розвитку інтелекту. – 2014. – № 5. – Т. 1. – Режим доступу до ресурсу: <http://goo.gl/89f8CW>

18. Фамілярська Л. Л. Е-середовище навчання закладу післядипломної педагогічної освіти / Л. Л. Фамілярська // Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення у контексті подолання кризи ринку праці: матеріали VIII Міжнародної наук.-практ. конф. (1 грудня 2015 р., м. Київ); уклад.: Л. М. Капченко та ін. - К.: ІПК ДСЗУ, 2015. – 356 с.

19. Фамілярська Л. Л. Мобільність як перспективна складова освітнього процесу [електронний ресурс] / Л. Л. Фамілярська. // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2014. – № 41. – Вип. 3. – Режим доступу до ресурсу: <http://goo.gl/hlfp2a>

20. Фамілярська Л. Л. Блог як середовище неперервного професійного розвитку вчителів англійської мови [електронний ресурс] / Л. Л. Фамілярська, Ю. С. Запорожцева // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2012. – № 2. – Т. 28. – Режим доступу до ресурсу: <http://goo.gl/2uzGNW>

21. Фамілярська Л. Л. Практика використання хмарних технологій в методиці роботи педагога / Л. Л. Фамілярська, Л. А. Кльоц // Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – 2015. – С. 144–148.

Додатки

Самооцінка рівня володіння комп'ютерними технологіями, рівень обізнаності педагога у питаннях використання можливостей комп'ютера та комп'ютерних технологій

*Умовні позначення: *за чотирибальною шкалою (1, 2, 3 чи 4); ** так чи ні*

1. Який ваш статус зайнятості як учителя (повний робочий день, неповний робочий день – 50–90% від повної зайнятості, неповний робочий день – менше 50% від повної зайнятості)?

2. Ваш педагогічний стаж роботи (менше 1 року, 1–2 роки, 3–5 років, 6–10 років, 11–20 років, 21–30 років, більше 30 років).

3. Який рівень освіти ви маєте (середня, середня спеціальна без вищої, неповна вища, вища, ступінь бакалавра чи спеціаліста, вища, ступінь магістра)?

4. Ваша стать (чоловіча, жіноча).

5. Скільки вам років (менше 25, 25–29, 30–39, 40–49, 50–59, 60 і більше)?

6. Напрямок Вашої діяльності (дошкільні навчальні заклади, початкові класи школи, шкільні предмети гуманітарного циклу, шкільні предмети природничо-математичного циклу, шкільні предмети фізичного і трудового напрямів).

7. Тип Вашого навчального закладу (ЗОШ I ступеня, ЗОШ I–II ступенів, ЗОШ I–III ступенів, ліцей, гімназія).

8. Чи є у Вас доступ до комп'ютера (удомо, на роботі, у знайомих, в інтернет-клубах/кафе, немає)?

9. Чи є у Вас доступ до мережі Інтернету (удомо, на роботі, у знайомих, в інтернет-клубах/кафе, немає)?

10. Оцініть свій рівень роботи за комп'ютером (за чотирибальною шкалою).

11. Позначте, наскільки потрібні Вам у професійній діяльності знання роботи з комп'ютером (за чотирибальною шкалою).
12. Зазначте рівень використання Вами комп'ютерних технологій для своєї педагогічної діяльності (за чотирибальною шкалою).
13. Позначте рівень умінь створювати навчально-методичні матеріали з предмета, використовуючи MSWord (за чотирибальною шкалою).
14. Позначте рівень умінь створювати навчально-методичні матеріали з предмета, використовуючи MSPowerPoint (за чотирибальною шкалою).
15. Чи створюєте Ви домашні завдання, що потребують використання учнями комп'ютера, комп'ютерних технологій (так чи ні)?
16. Оцініть рівень знань з методики використання хмарних сервісів у процесі викладання свого предмета (за чотирибальною шкалою).
17. Чи використовуєте Ви освітні ресурси мережі Інтернет у процесі підготовки до своїх занять (так чи ні)?
18. Наскільки часто Ви використовуєте ресурси мережі Інтернету для підготовки позакласних заходів (за чотирибальною шкалою)?
19. Чи користуєтесь Ви Інтернетом з метою пошуку інформації, потрібної для професійного самовдосконалення (так чи ні)?
20. Чи підвищували Ви кваліфікацію за дистанційною формою навчання (так чи ні)?
21. Оцініть вислів «використання комп'ютерних технологій робить навчання більш активним та усвідомленим» (за чотирибальною шкалою).
22. Наскільки потрібні Вам у професійній діяльності знання роботи з хмарними технологіями (за чотирибальною шкалою)?

II МІСЦЕ

*Тодавич С. П.
м. Виноградів*

ПРОФІЛАКТИКА СУЇЦИДАЛЬНИХ НАМІРІВ УЧНІВ

Суїцидальна поведінка особистості є глобальною суспільною проблемою. Високий рівень самогубств виявлено в більшості розвинених країн світу і тому постає питання про причини виникнення цього явища і способи його превенції (попередження). Розгляд суїцидальної поведінки лише як об'єкта медико-психологічних та юридичних наук неминуче обмежує можливість до кінця зрозуміти все різноманіття негативних чинників, що лежать в основі цього явища. Зазвичай до розрахунку беруться лише індивідуальні поведінкові реакції індивіда на ті чи інші життєві обставини.

За даними західноєвропейської статистики кількість самогубств серед 10–15-річних підлітків зросла майже вдвічі. При цьому хлопчики здійснюють самогубство в 4 рази частіше, ніж дівчатка. До 14 років різко зростає кількість завершених суїцидів, оскільки в такому віці підлітки вже здатні ретельно планувати свої дії і використовують досить «жорсткі» методи: повішання, стрибок з великої висоти чи комбінацію способів. При цьому хлопчики використовують частіше саме «жорсткі» методи, тоді як дівчатка використовують різні лікарські препарати. Частота повторних спроб вкрай висока: до 50% підлітків, одного разу здійснивши суїцидальну спробу, повторюють її; 4–10% цих спроб закінчуються летально.

Досвід світової суїцидології свідчить про існування тісної залежності між частотою завершених суїцидів і такими змінними, як: економічні чинники, наприклад, ступінь урбанізації, співвідношення промислових і сільськогосподарських робітників, міграційні потоки, комунікативно-інформаційні потоки, що проходять через засоби масової інформації. Кількість суїцидів серед емігрантів нового покоління вища, ніж у місцевих жителів, що пояснюється труднощами в адаптації людей до нових умов, незвичністю існування порівняно з традиційними і улюбленими «ландшафтами дитинства». Посилення соціально-психологічної напруженості в суспільстві, необхідність змінювати життєві орієнтири і звичний спосіб життя ведуть до руйнування поведінкових стереотипів індивіда та його біосоціальної дезадаптації.

Суїцидальна поведінка особистості як соціально-психологічна проблема

Сутність суїцидальної поведінки. Спеціалісти визначають суїцид (suizid – з лат. «себе вбивати»), тобто самогубство, як усвідомлювані, навмисні дії, спрямовані на добровільне позбавлення себе життя, що призводять до смерті. Науковці-психологи, крім факту самогубства, розглядають і більш широкий контекст суїцидальної поведінки – численні факти свідомого чи несвідомого нехтування життям як вищою цінністю людини (акти хоробрості, ризиковані вчинки, гра зі смертю, надмірне виснаження себе працею, легковажне нехтування безпекою).

Суїцидальні тенденції або суїцидальна поведінка – це думки про самогубство, бажання і наміри вбити себе, суїцидальні мотиви, відповідні емоційні переживання (туга, безнадія, тривога, почуття провини), а також конкретні вчинки, спрямовані на заподіяння собі смерті.

Внутрішніми формами суїцидальної поведінки є:

Суїцидальні думки – міркування суб'єкта про відсутність цінності і сенсу життя, обґрунтування доцільності власної смерті, обмірковування способів і засобів самогубства.

Суїцидальні задуми – операції мислення, в яких формується суїцидальний намір, обирається спосіб, визначаються засоби і час скоєння самогубства.

Суїцидальний намір – утворений із задумів і вольового рішення мотиваційний феномен, який пов'язує внутрішньо-психічну і зовнішньо-дієву складові вчинку самогубства.

Зовнішніми формами суїцидальної поведінки є:

Завершений суїцид – цілеспрямований вчинок самогубства, який мав летальний наслідок.

Суїцидальна спроба (парасуїцид) – цілеспрямоване оперування засобами самогубства, яке внаслідок певних обставин не завершується смертю.

Люди вдаються до самогубства переважно у випадках, коли в перспективі не видно вирішення або змін їхніх проблем, якщо спроби розв'язати проблеми закінчилися невдало, в разі різкого загострення почуття безнадії.

Суїцидальна поведінка завжди полімотивована. І це передбачає ієрархію мотивів. В. А. Тихоненко пропонує 5 типів суїцидальної поведінки, тобто типів провідних мотивів:

- заклик – основним сенсом є звернення на себе уваги оточуючих;
- протест – активна реакція проти ситуації, що склалася;
- парасуїцидальна пауза – необхідність дати собі хоч короткий відпочинок у ситуації конфлікту («Хотілося б заснути і довго-довго не прокидатися»);
- уникнення страждання – необхідність «виключення» з важкої ситуації, психалгія (звільнення від болю);
- самопокарання – потреба таким чином спокутувати провину, покарати себе як винного, злочинця.

Серед мотивів, які пояснюють спроби самогубства, підлітки й експерти-психологи вказують на різні прагнення в такий спосіб вплинути на інших людей: «дати зрозуміти людині, у якому ти розпачі» – близько 40%; «змусити шкодувати людину, що погано до тебе ставилася» – близько 30%; «показати, як ти любиш іншого» і «з'ясувати, чи любить справді тебе інший» – 25%; «вплинути, щоб інший змінив своє рішення» – 25%; «заклик, щоб прийшла допомога від іншого» – 18%.

Крім того, виявлено, що 63% підліткового суїциду здійснюється дітьми, що ростуть без батьків.

Як правило, існують три ознаки наближення самогубства:

- прихований гнів – гнів приховують, часто видають за інший прояв почуттів, він спрямований в середину себе, захований, але наявність його можна помітити;
- важка втрата – стан справ не поліпшується, ніхто не в змозі допомогти, немає ніякої надії;
- відчуття безпорадності.

Атмосфера любові, прийняття й поваги до особистісних прав надалі може уберегти дитину від фатального вчинку. Діти, які висловлювали суїцидальні наміри або здійснювали спробу самогубства, потребують кваліфікованої психологічної допомоги. Їхній «крик по допомогу» обов'язково має бути почутий близькими. І дитина має отримати на нього відповідь.

Причини, основні фактори та індикатори суїцидальних проявів. Про ризик самогубства людини можна зробити висновок, спостерігаючи за її поведінкою, дослухаючись до змісту її розмов, аналізуючи її життєву, зокрема сімейну ситуацію.

Суїцидальна активність людини залежить від цілої низки чинників. Їх врахування в організації повсякденної життєдіяльності допоможе опинитися поряд з людиною в критичний момент її життя і надати їй необхідну допомогу. Головну роль у виникненні суїцидальної небезпечної ситуації відіграють конфлікти. Найбільш поширеними є:

- конфлікти, пов'язані зі специфікою життєдіяльності та соціальної взаємодії людей (індивідуальні адаптаційні труднощі, невдачі виконання конкретної задачі, конфлікти з однолітками, міжособистісні конфлікти зі значущими людьми);
- особистісно-сімейні конфлікти (нерозділене кохання, зрада коханої людини, розлучення батьків, важка хвороба, смерть близьких людей, статева неспроможність);
- конфлікти, обумовлені станом здоров'я (психічні захворювання, хронічні соматичні захворювання, фізичні вади);
- конфлікти, пов'язані з антисоціальною поведінкою (страх кримінальної відповідальності, боязнь ганьби);
- конфлікти, зумовлені матеріально-побутовими труднощами.

Оскільки депресія передуює більшості суїцидів, раннє розпізнавання симптомів депресії та її лікування за допомогою медикаментів і психотерапії – важливий фактор попередження суїциду.

Ознаки депресії: втрата інтересу або почуття незадоволення в тих ситуаціях, які зазвичай викликають позитивні емоції, нездатність до адекватної реакції на похвалу, почуття гіркої суми, що переходить в плач, почуття неповноцінності, непотрібності, втрата самоповаги, песимістичне ставлення до майбутнього, негативне сприйняття минулого, часті думки про смерть або про самогубство, зниження уваги або здатності до тверезого мислення, млявість, хронічна втома, уповільнені рухи і мовлення, зниження ефективності чи продуктивності в навчанні, роботі, побуті, зміна звичного режиму сну, безсоння або підвищена сонливість, зміна апетиту з подальшим збільшенням або втратою ваги.

Помітивши ознаки депресії в людини, близькі люди або фахівці повинні посилити індивідуальну роботу з нею.

Ознаки високої ймовірності реалізації спроби самогубства: відкриті висловлювання про бажання покінчити життя самогубством знайомим, у листах родичам, коханим, непрямі «натяки» на можливість суїцидальних дій, активна попередня підготовка, цілеспрямований пошук засобів (збирання таблеток, зберігання отруйних речовин, рідин тощо), фіксація на прикладах самогубств (часті розмови про самогубства взагалі), символічне прощання з найближчим оточенням (роздавання особистих речей, фотоальбомів, годинників і т. д.), зміна стереотипу поведінки: невласлива замкненість і зниження рухової активності в рухливих, товариських людей; порушення поведінки і підвищена товариськість у малорухливих і мовчазних людей, звуження кола контактів, прагнення до усамітнення та інші. [6,188]

Слід пам'ятати, що ймовірність виникнення суїцидальної поведінки зростає у вечірній, нічний і ранковий час, коли люди залишаються наодинці зі своїми думками, переживаннями; в період «пиків вікової суїцидальності» (між 17 і 24 роками); в умовах важкої морально-психологічної обстановки в родині чи найближчому оточенні.

Вивчення причин та умов, за яких люди закінчували життя самогубством, дало змогу виявити низку чинників суїцидальної поведінки:

- умови сімейного виховання (відсутність батька в ранньому дитинстві, матріархальний стиль стосунків у сім'ї, виховання в сім'ї, де є алкоголіки, психічно хворі, покинутість і соціальна ізоляція, виховання в сім'ї, де були випадки самогубства тощо);

- стиль життя і діяльності (акцентуація характеру, вживання алкоголю і наркотиків, спроби скоєння суїцидальних спроб у минулому, вчинення кримінальних дій);

- взаємини з навколишніми людьми (ізоляція від соціального оточення, втрата соціального статусу, розрив значущих стосунків, ускладнена адаптація до діяльності, навчання);

- вади фізичного розвитку (заїкання, гаркавість, ожиріння та інші);

- тривалі соматичні захворювання.

Знання про фактори ризику вкрай необхідні, оскільки вони дають змогу виявити осіб з підвищеним ризиком суїциду.

До основних факторів ризику суїциду в підлітків відносять: актуальні суїцидальні ідеї та заперечення альтернативних ідей, а також наявність точного плану суїциду; депресивний стан чи інше психічне захворювання; попередні суїцидальні спроби, ризик суїциду найвищий впродовж року після такої спроби; суїцидальні спроби в сім'ї чи серед близького оточення підлітка; конфлікти між підлітком та його оточенням, сімейні проблеми; девіантна поведінка в цілому; вживання наркотиків чи алкоголю; соціальна дезадаптація; соціальна ізоляція.

Деякі ознаки суїцидальних тенденцій: проблеми зі сном, втрата апетиту, апатія, схильність до усамітнення і відчуження, різкі зміни у зовнішності й поведінці, втечі з дому, збуджений чи агресивний стан, зловживання алкоголем і наркотиками, розмови про смерть, записки про самогубство, малюнки в чорному кольорі і такі, що відображають жорстокість, спрямовану на себе, почуття безнадії, тривоги, депресія, плач без причини, самозвинувачення, роздача особистих речей, нездатність довго концентрувати увагу, втрата інтересу до улюблених занять, раптове зниження успішності, невідвідування школи, членство в угрупованні чи секті, раптова ейфорія після депресії.

Психологічна діагностика суїцидальних тенденцій

Найбільш точним методом вивчення особистості є спостереження. Ефективність його значно зростає, якщо воно ведеться систематично і цілеспрямовано. Саме зміни в поведінці допомагають вчасно розпізнати насування катастрофи. Ознаки небезпеки – це, передусім, помітна зміна в звичних способах поведінки людини.

Повинні насторожити такі вчинки, скарги, прояви: незвично зневажливе ставлення до свого зовнішнього вигляду, посилення скарг на фізичне нездужання, схильність до швидкої зміни настрою, скарги на поганий сон або підвищена сонливість, погіршення або покращення апетиту, безпричинна дратівливість, ознаки постійної втоми, відхід від контактів, ізоляція від друзів і сім'ї, перетворення в людину-одинака, відмова від соціальної активності, від спільних справ, зайвий ризик у вчинках, порушення уваги зі зниженням якості виконуваної роботи, захоплення думками про смерть або загробне життя, незвичні спалахи дратівливості, посилене почуття тривоги, безнадії, залучення до алкоголю чи наркотиків або їх посилене споживання, відсутність планів на майбутнє, складання записки про відхід з життя.

Повинні насторожити такі заяви людини: «Ненавиджу життя»; «Всім буде краще без мене»; «Мені нема чого чекати від життя»; «Вони пошкодують про те, що вони мені зробили»; «Не можу цього пережити»; «Я став тягарем для всіх»; «Я накладу на себе руки»; «Нікому я не потрібен»; «Це вище моїх сил».

Індикатори суїцидальних тенденцій:

- зовнішній вигляд та поведінка (тужливий вираз обличчя, зменшення (або зникнення) мімічних виразів, тихий монотонний голос, уповільнене мовлення або прискорене експресивне, патетичні інтонації, стислість або відсутність відповідей,

загальна рухова загальмованість або рухове збудження, голосіння або схильність до ниття, бездіяльність, нерухливість);

- емоційні розлади (нудьга, смуток, пригніченість, похмурість, злість, дратівливість, буркотливість, неприязне та вороже ставлення до довколишніх, відчуття ненависті до благополуччя оточуючого, відчуття фізичного невдоволення, байдуже ставлення до себе та інших, почуття бездушності, тривога безпредметна (невмотивована) або предметна (мотивована), очікування непоправної біди, страх невмотивований або вмотивований, сум як постійний фон настрою, сум з відчуттям відчаю, поглиблення похмурого настрою за радісних подій навколо);

- оцінювання життя (песимістична оцінка свого минулого, вибіркові спогади неприємних подій минулого, песимістична оцінка свого теперішнього стану, відсутність перспектив у майбутньому);

- психічні захворювання (депресія, неврози, які характеризуються безпричинним страхом, внутрішнім напруженням та тривогою, маніакально-депресивний психоз);

- взаємодія з довколишніми (уникнення контактів або прагнення до них, пошук співчуття, звернення до лікаря по допомогу, егоцентрична спрямованість на свої страждання, капризування);

- вегетативні порушення (сльозливість, розширення зіниць, сухість в роті («симптоми сухого язика»), тахікардія, підвищення АТ, відчуття стисненого дихання, недостатності повітря, комка в горлі, головні болі, безсоння або підвищена сонливість, відчуття фізичної важкості, душевного болю в грудях та в інших частинах тіла, закрепи, зміна ваги, зниження апетиту або відчуття «їжі без смаку», зниження лібідо, порушення менструального циклу);

- динаміка стану впродовж доби (покращення або погіршення стану ввечері).

Близько 80% людей, що здійснюють суїцид, попередньо дають знати про свої наміри іншим людям, хоча способи повідомлення можуть бути завуальованими. Це зазвичай відбувається у формі розмови про суїцид або повідомлень про бажання померти, про почуття нікчемності, безпорадності і про своє безнадійне становище або згадок про суїцид в картинах і літературних творах. Інша небезпека суїциду закладена в несподіваній, драматичній і не поясненій зміні поведінки, так званій «термінальній поведінці». При цьому індивід приводить свої справи в порядок, роздає своє майно, часто заявляє про сум і відчай. [8,105] Більшості суїцидів можна запобігти, бо стани, за яких суб'єкт може здійснити суїцид, зазвичай тимчасові.

Рішення про здійснення самогубства може супроводжуватися періодом умиротворення. Спокій, який раптово охоплює раніше тривожну людину, є небезпечним знаком, хоча довколишні нерідко трактують його як ознаку одужання. Це неправильне розуміння призводить до зниження пильності та, в кінцевому рахунку, полегшує вчинення суїциду. [8,97]

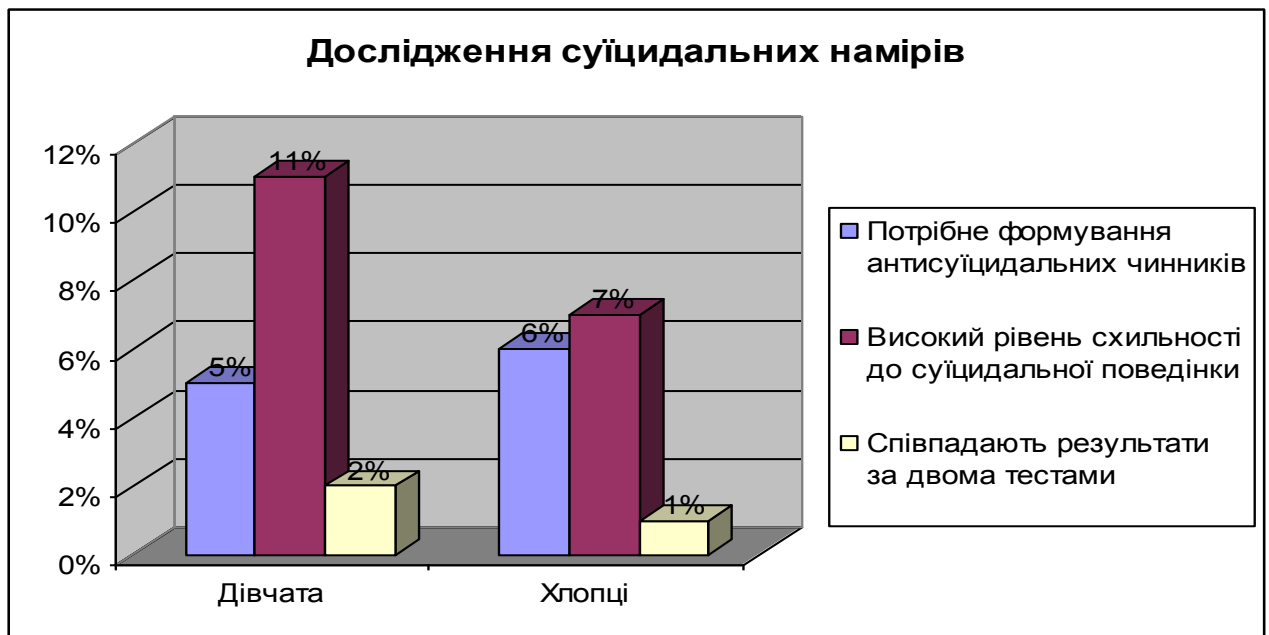
Ми провели дослідження з метою виявлення суїцидальних намірів старшокласників шкіл району. У дослідженні взяли участь 57 учнів 10 – 11 класів. Ми використали такі методики (Додаток):

1. Тест на виявлення суїцидальних намірів (автори Н. Шавровська, О. Гончаренко, І. Мельникова).

2. Методика визначення схильності до суїцидальної поведінки (автор М. Горська).

Нами були виявлені такі результати дослідження старшокласників:

	Дівчата	Хлопці
Потрібне формування антисуїцидальних чинників (за тестом Н. Шавровської, О. Гончаренко, І. Мельникової)	5 %	6 %
Високий рівень схильності до суїцидальної поведінки (за методикою М. Горської)	11 %	7 %
Збігаються результати за двома тестами	2 %	1 %



Ми також виявили чинники, що сприяють формуванню суїцидальних намірів у дівчат і хлопців: стосунки з оточенням, сімейні проблеми, втрата сенсу життя, алкоголь, наркотики, почуття неповноцінності, шкільні проблеми, проблеми вибору життєвого шляху, нещаслива любов, гроші та проблеми з ними, протиправні дії.

Отже, оцінка суїцидальної поведінки полягає в обліку різних сторін життєдіяльності людини. Необхідно враховувати ознаки високої ймовірності реалізації спроби самогубства, наявність конфліктних ситуацій в житті людини, слід знати основні психічні стани, які обумовлюють самогубства. Тільки в цьому випадку можлива своєчасна психологічна допомога людині, що тяжіє до спроби самогубства.

Методи психолого-педагогічної профілактики суїцидальної поведінки

Консультування осіб із суїцидальними намірами. Головним у подоланні кризового стану людини є індивідуальна профілактична бесіда з нею. Слід взяти до уваги те, що в бесіді з будь-якою людиною, особливо з тим, хто готовий піти на самогубство, важливо приділити достатньо уваги активному слуханню. Активний слухач – це людина, яка слухає співрозмовника з усією увагою, не засуджуючи його, що дає можливість його партнерові виговоритися без страху бути зупиненим. Активний слухач повною мірою розуміє почуття, які відчуває його співрозмовник, і допомагає йому зберегти віру в себе, він має сприяти тому, щоб співрозмовник був упевнений, що його висловлювання про бажання померти почуті і зрозумілі.

Рекомендації з проведення бесіди:

- розмовляти в спокійному місці, щоб уникнути можливості переривання бесіди;

- приділяти всю увагу співрозмовнику, дивитися прямо на нього, зручно, без напруги розташувавшись навпроти, але не через стіл;
- переказати те, що співрозмовник розповів вам, щоб він переконався, що ви дійсно зрозуміли суть почутого і нічого не пропустили повз вуха;
- дати можливість співрозмовникові висловитися, не перебиваючи його, і говорити тільки тоді, коли перестане говорити він;
- говорити без осуду і пристрасті, що сприяє посиленню в співрозмовника почуття власної гідності; вимовляти тільки позитивно-конструктивні фрази.

Життєві ситуації, що штовхають деяких людей до самогубства, як правило, не містять в собі нічого незвичайного. Чому одні люди, стикаючись з проблемою, починають думати про суїцид, тоді як інші намагаються вирішити проблему або просто примирюються з неприємною ситуацією? На жаль, ми не знаємо точної відповіді на це питання, однак дані клінічних досліджень дають змогу висунути деякі припущення.

Суїцидальні індивідууми схильні перебільшувати розмах і глибину проблем, в результаті чого навіть рядові, нікчемні труднощі сприймаються ними як нерозв'язувані проблеми. Крім того, ці люди вкрай невпевнені у власних силах і вважають себе нездатними справитися з труднощами. І нарешті, вони схильні проектувати картину власної поразки в майбутнє. Інакше кажучи, вони демонструють всі ознаки когнітивної тріади, а саме, перебільшено негативне сприйняття світу, власної персони і свого майбутнього.

Особливість суїцидента полягає в тому, що смерть для нього є прийнятним і навіть бажаним способом позбавлення від труднощів («Якщо б я помер, я б не мучився зараз цими проблемами»). Середньостатистичний індивідуум, не маючи готового рішення проблеми, хоча і засмучується, в цілому цілком терпляче ставиться до відсутності визначеності: «Може, я вирішу проблему, а може – ні». Більше того, він намагається випробувати різні рішення. Інша справа – суїцидальний індивідуум. Він надзвичайно погано переносить невизначені ситуації. Якщо він не може відразу вирішити проблему, йому малюється ланцюг майбутніх негараздів і поразок, і в його свідомості спалахує ідея: «Єдиний вихід – смерть».

Породжене цією ідеєю бажання смерті може досягати фантастичних розмірів. Для такої людини суїцид є свого роду наркотиком, єдиною можливою і бажаною формою «порятунку».

Саме суїцидальна схильність має бути основною мішенню терапії. Один з терапевтичних підходів полягає в тому, щоб навчити клієнта: думати про інші способи вирішення проблеми, відволікатися від суїцидальних бажань.

Принципи консультування суїцидального клієнта:

1. Не впадайте у паніку.
2. Ввічливо і відкрито прийміть його особистість.
3. Стимулюйте бесіду, не випускаючи з поля зору жодної значущої інформації.
4. Тактовно шукайте ситуації, в яких клієнт був би потрібним.
5. Ведіть розмову так, наче ваш час нічим не обмежений.
6. Відроджуйте надію і шукайте альтернативи виходу.
7. Не проявляйте ані тіні негативних емоцій.
8. Дозвольте клієнту проявляти жаль.
9. Суїцид, який почався, належить розглядати як прохання про активну допомогу.
10. Блокувати суїцидальні дії, використовуючи інтервенцію.
11. Бути впевненим, що зроблено усі необхідні дії.
12. Обговорити розмову і свій стан із супервізором.

Твердження про те, що криза вже минула, не повинні ввести вас в оману. Часто людина може відчувати полегшення після розмови про самогубство, але незабаром знову повернеться до тих самих думок. Тому так важливо не залишати її на самоті навіть після успішної розмови. Підтримуйте її і будьте наполегливі. Людині в стані душевної кризи потрібні суворі ствердні вказівки. Усвідомлення вашої компетентності, зацікавленості в її житті і готовності допомогти дадуть їй емоційну опору. Переконайте її в тому, що вона зробила правильний крок, прийнявши вашу допомогу. Оцініть її внутрішні резерви. Якщо людина зберегла здатність аналізувати і сприймати поради оточуючих, їй буде легше повернути душевні сили і стабільність. Слід взяти до уваги й інші можливі джерела допомоги: друзів, родину, лікарів, священників, до яких можна звернутися. Спробуйте переконати підлітка звернутися до фахівців (психолог, лікар). В іншому випадку зверніться до них самі, щоб разом розробити стратегію допомоги. Для більш ефективного процесу консультування використовуються техніки активного слухання та відображення думок і почуттів.

Під час консультування при суїцидальних намірах консультант може використовувати такі техніки психологічної допомоги подолання аутоагресії (Описані прийоми роботи можуть бути використані як з дорослими, так і з підлітками-суїцидентами, а також при відповідній модифікації – з дітьми.):

- Колаж з достоїнств. Мета: зниження аутоагресії, пошук в собі позитивних якостей, знання про які витіснене у зв'язку з особливостями самосвідомості суїцидальних клієнтів. Необхідні матеріали: ножиці, папір формату А1, маркери, газетні журнальні вирізки – тексти, фотографії, клей (можливо, стрічки, фольга, кольоровий папір). Потребує багато часу – від 40 хвилин до декількох годин. Може бути домашнім завданням. Процедура: терапевт пропонує клієнту виготовити список своїх достоїнств, використовуючи тексти і фотографії з газет і журналів. Їх потрібно вирізати і гарно наклеїти на великий папір. Якщо клієнтові важко знайти в собі позитивні риси (це часто спостерігається в суїцидентів, особливо з яскраво вираженою депресією), терапевт може сам зробити перший крок: назвати і наклеїти назву тієї особистісної риси клієнта, яка насправді викликає повагу. Тут важливо бути максимально щирим! Під час роботи клієнт коментує свої вибори й послідовність виконання роботи. Терапевт надає зворотний зв'язок і стимулює подальший пошук. Готовий список потрібно перечитати. Чим він більший, тим краще для ефективної терапії. Можна порадити клієнтові повішати цей список над своїм ліжком у палаті чи вдома.

- Гострий діалог. Мета: подолання гетероагресії, надання можливості висловити свої почуття в безпечних умовах, зняття психоемоційного напруження. Матеріали: порожній стілець. Процедура: терапевт пропонує клієнту уявити, що на порожньому стільці сидить людина, яка викликає у клієнта найбільше агресії на даний момент. Терапевт стимулює клієнта посваритися зі своїм уявним опонентом, висловити йому все, що хотілося б сказати. При цьому клієнт повинен відповідати сам собі від імені уявного співрозмовника. Тобто клієнт говорить і за себе, й від імені тієї людини, до якої відчуває злість, ненависть, гнів. Важливо спонукати клієнта до якнайповнішого висловлювання своїх почуттів, тому терапевт має дозволити йому кричати, активно жестикулювати, можливо, навіть вдарити стілець.

- Сімейний альбом. Мета: демонстрація наявності життєвих досягнень клієнта, наявності в його житті любові, дружби, суб'єктом яких він виступав. Матеріали: фотоальбом і фотокартки клієнта різних періодів життя, бажано, починаючи з раннього дитинства, ножиці, маркери, ручка, наклейки (якщо клієнт дитина, можна використати яскраві наклейки фігурок тварин чи квітів, щоб прикрасити альбом). Потребує багато часу – декілька годин. Процедура: терапевт

просить клієнта розкласти всі фотографії в хронологічному порядку. Після цього вони разом вирішують, як будуть розміщувати фотографії в альбомі. Клієнт клеїть фотографії в альбом. Терапевт просить коментувати кожний знімок і підписувати його на наклейці; він акцентує увагу клієнта на тих моментах життя, де він був успішним, любимим, сам проявляв турботу і любов стосовно інших людей. Коли клієнт згадує несприятливу життєву ситуацію, пов'язану з подіями, відображеними на знімку, важливо з'ясувати, як саме він реагував на цю ситуацію, які способи для її подолання використав, що спільного між цією ситуацією і теперішніми подіями в його житті, як він міг би перенести досвід розв'язання подібних проблем у свою сучасну історію. Бажано надавати зворотний зв'язок щодо підписів до фотографій. При роботі з дітьми терапевт може виконувати роль «секретаря», підписуючи під фотографіями коментарі, надиктовані дитиною. Ця техніка може бути ефективно використана і в роботі з дослідження почуттів, пов'язаних з втратою.

- **Переорієнтація на інші цінності** (використовується у ситуації, коли причиною самогубства є втрата певних життєвих цінностей). Мета: самоаналіз ціннісних орієнтацій, переорієнтація пріоритетів пошук нових цінностей життя. Матеріали: ручка, аркуш паперу формату А4. Інструкція: «Розділіть аркуш на три колонки. У першій колонці складіть список того цінного для Вас у житті, що Ви на сьогодні втратили. У другій колонці запишіть ті, які залишаються сьогодні з Вами. Скільки їх? Спробуйте продовжити список так, щоб він налічував стільки ж пунктів, як попередній. Перечитайте його. Яка з названих у другому списку цінностей викликає у Вас найприємніші почуття? Що з названих Вами у другому списку могло б підтримувати Вас у житті? У третій колонці перерахуйте ті речі, людей, чи явища, які доступні Вам на цей момент, але про які Ви ніколи не думали як про цінні. Постарайтеся, щоб їх перелік був не менший, ніж попередній. Перечитайте список і подивіться, що з нього справді робить Ваше життя світлим, приємним. Нижче таблиці випишіть це в окремий список і доповніть його найприємнішими для Вас цінностями з другого списку. Перечитайте новий (четвертий) перелік. Уявіть своє життя, побудоване за цими орієнтирами. Які відчуття у Вас виникають у зв'язку з цими уявленнями? Як Ви могли б реалізувати дані цінності у своєму житті сьогодні?»

Основні стратегії допомоги

Головним моментом психологічної допомоги є створення такого клімату, в якому може найкращим чином проявитися власна здатність людини до самозцілення.

Встановіть турботливі взаємостосунки. Прийміть суїцидента як особистість – припустіть можливість, що людина насправді є суїцидальною особистістю.

Підбирайте ключ до розгадки самогубства – суїцидальна превенція полягає в умінні впізнати ознаки небезпеки. Вловіть прояви безпорадності та безнадії і визначте, чи не самотня ця людина, наскільки вона ізольована.

Вислуховуйте – «Я чую тебе». Не намагайтеся утішити загальними словами типу «Ну, все не так погано», «Вам стане краще», «Не варто цього робити». Дайте йому можливість висловитися. Ставте питання і уважно слухайте. Іноді можна просто мовчки посидіти з дитиною. Не давайте поради, а уважно вислуховуйте людину, обговоріть її біль. Не засуджуйте за висловлювання про самогубство, а намагайтеся бути спокійними та такими, хто розуміє.

Обговорюйте – відкрите обговорення планів і проблем знімає тривожність. Не бійтеся говорити про це – більшість людей відчувають незручність, кажучи про самогубство, і це виявляється в запереченні або уникненні цієї теми. Бесіди не можуть спровокувати самогубства, тоді як уникнення цієї теми збільшує тривожність, підозрілість до терапевта. Розпитуйте про тривожну ситуацію: «Чому у тебе з'явилися ці почуття? Як ти збираєшся покінути з собою? Чи раніше тобі

спало на думку? Що тебе тоді зупинило?» Відповіді клієнта повторюйте, іноді перефразовуючи. Проявляйте підтримку і розуміння.

Будьте уважні до непрямих показників при передбачуваному самогубстві. Кожну жартівливу згадку або загрозу слід сприймати серйозно. Підлітки часто заперечують, що говорили серйозно, намагаються висміювати терапевта за його зайву тривожність, можуть зображати гнів. Скажіть, що ви приймаєте їх серйозно. Обов'язково оцініть ступінь ризику самогубства: чи це туманні думки про «можливість», чи це вже розроблений план? Якщо депресивний підліток комусь дарує улюблений магнітофон – значить ситуація дуже серйозна. У такому випадку потрібно не залишати дитину саму. Залишайтеся самі з дитиною чи попросіть когось побути з нею; заберіть подалі ножі, ліки тощо.

Ставте запитання – узагальнюйте – «Таке враження, що ти насправді говориш...», «Більшість людей замислювалися про самогубство...», «Ти коли-небудь думав, як зробити його?». Якщо ви одержуєте відповідь, переходьте на конкретику: «Пістолет?», «А ти коли-небудь стріляв?», «А де ти його візьмеш?», «Що тоді відбудеться?», «А що коли ти промахнешся?», «Хто тебе знайде?», «Ти думав про свої похорони?», «Хто на них прийде?». Недомовлене, приховане, ви повинні зробити явним. Допоможіть підлітку відкрито говорити і думати про свої задуми. Це допоможе вам обговорити з дитиною заборонену тему, дасть можливість зрозуміти їй свої почуття та досягнути катарсису. Спілкуйтесь з використанням запитань: «Що трапилось?», «Я помітив, що у тебе щось відбувається негаразд», «Які проблеми тебе турбують – я хочу тобі допомогти?», «Що у тебе на душі?», «Що тебе турбує?», «Твоя душа болить?» тощо. Знайдіть час слухати про все, що буде говорити дитина. Якщо вона замкнулася – знайдіть ключик до неї, але не чиніть тиску на дитину.

Підкреслюйте тимчасовий характер проблем – визнайте, що його відчуття дуже сильні, проблеми складні – дізнайтеся, чим ви можете допомогти, оскільки вам він вже довіряє. Дізнайтеся, хто ще міг би допомогти в цій ситуації. Особливо важливо розпитати, як дитина вирішувала подібні ситуації в минулому. Це буде корисно для розв'язання сьогоденного конфлікту. Постарайтесь з'ясувати, що і хто залишилися для дитини позитивно значущими. Під час розмови стежте, чи не з'явився промінчик надії, чи не вийшли ви на ситуацію, яка допоможе розв'язати чи, бодай, полегшити конфлікт.

Пропонуйте конструктивні підходи. Попросіть подумати про альтернативні виходи з конфліктної ситуації, які не приходили дитині в голову. Допоможіть їй визначити витoki психічного дискомфорту: «Що трапилось останнім часом?», «Коли ти відчув/відчула себе погано?» «Кого з довколишніх стосуються ці погані переміни?».

Не пропонуйте невинуватості чи банальної розради. Не кажіть: «У всіх такі ж проблеми» чи «Ти насправді так не думаєш». Ці слова викличуть недовіру, змусять дитину ще більше відчувати свою непотрібність. Вселяйте надію. Не говоріть порожніх слів розради: «Не турбуйся, все буде добре». Краще разом шукайте альтернативу: «Як би ти міг/могла змінити ситуацію?», «До кого ти можеш звернутися за допомогою?», «Як ти можеш протистояти цьому?» Підкреслюйте сили і можливості дитини, вселяйте віру в те, що за ніччю завжди настає день і що ситуація не така вже й безвихідна. Конфліктна ситуація колись закінчиться, а самогубство безповоротне.

Зверніться за допомогою до фахівців: лікарів, психологів, психіатрів. Зверніться за допомогою та консультаціями в Телефони довіри, Центри психологічної підтримки та інші подібні державні та громадські організації, які надають різні види психологічних послуг. Дізнайтесь номери телефонів довіри, адреси та телефони організацій вашого міста, які надають психологічну підтримку

населенню. Розмістіть номери цих телефони та адреси центрів на видне місце у навчальному закладі.

Не залишайте людину на самоті в ситуації високого ризику суїциду – залишайтеся з нею якомога довше, доки не вирішиться криза чи не прийде допомога. Тут можна укласти з суїцидентом так званий контракт – домовленість про нездійснення самогубства протягом певного часу.

Важливо зберегти турботу і підтримку. Якщо критична ситуація ніби минула, не дозволяйте собі та довколишнім розслабитись. Найгірше буває не тільки позаду. Суїцидальна спроба може повторитися – половина суїцидентів вчиняють самогубство через декілька місяців. Тому важливо зберігати турботу і підтримку суїцидальної дитини тривалий час, аж поки вона чи він не адаптується в житті, а конфліктна ситуація вичерпається.

Будьте уважними у висловлюваннях: контролюйте вираження власної агресії, уникайте засудження, моралізаторства. Це може спровокувати захисну реакцію і нівелювати всі ваші спроби встановлення позитивного контакту.

Дуже ефективним є укладення певної угоди з дитиною в ситуації високого суїцидального ризику. Тобто потрібно попросити її зв'язатися з вами перед тим, як вона зважиться на самогубство в майбутньому.

Система роботи з профілактики підліткового суїциду:

- Психологічна просвіта педагогів, батьків, учнів. Функція інформування як методу профілактики самогубств полягає в тому, щоб поповнити недостатність знання про причини виникнення і прояви суїцидальної поведінки, досягти усвідомлення проблеми і створити мотивацію до набуття нових способів поведінки. Як психологічний засіб для інформування використовується символічно кодована інформація, спрямована на зміну когнітивної репрезентації. З дітьми про суїцид вести бесіди необхідно з позиції їх допомоги товаришеві, який опинився у важкій життєвій ситуації. Відомо, що підлітки у важкій ситуації найчастіше звертаються за допомогою і порадою до своїх друзів, ніж до дорослих. Саме тому підлітки мають бути обізнані про те, що суїцид це відхід, відхід від вирішення проблеми, від покарання і ганьби, приниження і відчаю, розчарування і втрати, відкинутості і втрати самоповаги, словом, від всього того, що складає різноманіття життя, хай і не в самих веселкових його проявах. Перш ніж надати допомогу другу, який збирається вчинити суїцид, важливо мати в своєму розпорядженні основну інформацію про суїцид і про суїцидентів.

- Створення позитивного психологічного клімату в навчальному закладі й сім'ї – залучення учнів до громадської діяльності (спортивні змагання, клуби, товариства тощо), культурно-виховних заходів, які сприяють формуванню позитивних громадянських, естетичних почуттів, духовності учнів і педагогів.

- Психологічна та педагогічна діагностика суїцидальних тенденцій у процесі спостереження – звернення уваги педагогів на фактори ризику, виявлення ознак емоційних порушень, використання спеціальних психодіагностичних методів.

- Психологічне консультування учнів. Під час консультування на клієнта діє не лише інформація, а й особистість консультанта, який, в особливий спосіб будуючи бесіду, полегшує сприйняття інформації. Консультування може проводитися індивідуально чи з групою.

- Психолого-педагогічна корекція суїцидальних тенденцій: навчання технікам керування емоціями, зняття м'язового та емоційного напруження; навчання конструктивних поведінкових реакцій у проблемних ситуаціях (тренінг проблемно-вирішальної поведінки); розвиток позитивної самооцінки, цінності особистості, її соціального статусу в групі, тренінги особистісного зростання; консультативна робота з батьками, педагогами, учнями, спрямована на зняття факторів, що спонукають чи провокують суїцид.

- Систематичний контроль і врахування динаміки змін в особистості та поведінці учнів – постійний моніторинг ознак, тенденцій, ризиків суїцидальної поведінки на всіх етапах роботи психолога. Серед окремих способів попередження суїциду такий спосіб, як обмеження доступу підлітка до тих предметів чи засобів, за допомогою яких можна здійснити самогубство, виявляється досить ефективним. Якщо в критичний момент під рукою у підлітка не виявиться ножа чи упаковки таблеток, то ймовірність повторної спроби буде значно нижчою.

- за потреби – переадресування суїцидальної справи спеціалістам медичного профілю – рекомендація відвідати дитячого психоневролога, психотерапевта, психіатра.

Отже, суїцидальна поведінка має складний комплексний характер: проявляється у різних формах, має свої ознаки та способи прояву, і для кожного віку характерні різні причини виникнення суїцидів. Виділяючи психологічний аналіз як основний для роботи з конкретною особистістю, психологи, безсумнівно, повинні враховувати й інші важливі аспекти проблеми, такі як: соціальний, правовий, історичний, культурологічний, медичний, етичний. Психологічна допомога підліткам, схильним до суїциду є багатограним, чітко організованим процесом. Оцінка суїцидальної поведінки полягає в обліку різних сторін життєдіяльності людини. Необхідно враховувати ознаки високої ймовірності реалізації спроби самогубства, наявність конфліктних ситуацій в житті дитини, слід знати основні психічні стани, які обумовлюють самогубства. Тільки в цьому випадку можлива своєчасна психологічна допомога дитині, що тяжіє до спроби самогубства. Психологічна допомога повинна бути спрямована на з'ясування причин, які призвели підлітка до кризи, на організацію спільної діяльності з суїцидентів з подолання кризової ситуації. На першому місці з проблем, характерних для підлітків з суїцидальною поведінкою, є стосунки з батьками, на другому місці – труднощі, пов'язані зі школою, на третьому – проблеми взаємин з друзями, в основному протилежної статі.

Психологічна допомога особам, схильним до суїциду є багатограним, чітко організованим процесом. Вона має бути спрямована на з'ясування причин, які призвели людину до кризи, на організацію спільної діяльності з суїцидентами із подолання кризової ситуації. Активна психологічна підтримка здатна допомогти людині подолати бажання вчинити самогубство.

Література

1. Амбрумова А. Г. Роль личности в проблеме суицида / А. Г. Амбрумова // Актуальные вопросы суицидологии. – М., 1981.
2. Актуальні проблеми суїцидології: зб. наук. пр. – К., 2002.
3. Дюркгайм Е. Самогубство. Соціологічне дослідження / Е. Дюркгайм. – К., 1998.
4. Конончук Н. В. О психологическом смысле суицидов / Н. В. Конончук // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10. – № 5.
5. Конончук Н. В. О психологическом смысле суицидов / Н. В. Конончук // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10. – № 5.
6. Кочунас Р. Психологическое консультирование. Групповая психотерапия / Р. Кочунас. – М.: Академический проект; Гаудеамус, 2005.
7. Кэдьусон Х. Практикум по игровой психотерапии / Х. Кэдьусон, Ч. Шеффер. – СПб., 2001.
8. Ларіна Т. О. Проблеми надання психологічної допомоги молоді з суїцидальними намірами / Т. О. Ларіна // Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія: Матеріали семінару. – К., 1998.
9. Лісова О. С. Психолога суїцидальної поведінки / О. С. Лісова. – Чернівці, 2004.

10. Лукас К. Молчаливое горе: жизнь в тени самоубийства / К. Лукас, Г. М. Сейден. – М., 2000.
11. Моховиков А. Н. Телефонное консультирование / А. Н. Моховиков. – М., 1999.
12. Нікітін А. Профілактика самогубств серед персоналу органів та підрозділів внутрішніх справ України: Методичні рекомендації / А. Нікітін, В. Сулицький. – К., 2002.
13. Психологія суїциду / Під ред. Москальця В. П. – К.: Академвидав. – 2004.
14. Психологія суїцидальної поведінки: Діагностика, корекція профілактика: Зб. наук. пр. / за заг. ред. С. І. Яковенка. – К., 2000.
15. Рибалка В. В. Психологічна профілактика суїцидальних тенденцій проблемної особистості/ В. В. Рибалка. – К.: Шкільний світ, 2009. – 128 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).
16. Трусова С. М. Соціально-психологічні передумови та профілактика суїцидальної поведінки підлітків та юнацтва / С. М. Трусова. – К., 2000.
17. Чуприков А. П. Суицидология. Основные термины и понятия: Методическое пособие / А. П. Чуприков, Г. Я. Пилягина, В. Ф. Войцев. – К., 1999.

Додатки

Тест на виявлення суїцидальних намірів (Н. Шавровська, О. Гончаренко, І. Мельникова)

Мета: виявлення суїцидальних намірів підлітків. Форма проведення: індивідуальна або групова. Матеріали: бланк відповідей, перелік висловлювань. Час: 40–45 хв. Вік: з 10 до 17 років.

Інструкція для психолога: для того щоб не акцентувати уваги дитини на тесті (так можна об'єктивніше оцінити суїцидальні наміри), їй пропонують гру, або «тест на визначення інтелекту». Треба розмістити у відповідні стовпчики заздалегідь підготовленої таблиці (Таблиця 1) сприйняті на слух вислови. При цьому на обмірковування теми та змісту відводиться 5–7 секунд. Якщо дитина не може записати почуте до якої-небудь теми, то пропускає це.

Інструкція досліджуваному: «Зараз ми будемо виконувати тест для визначення рівня інтелекту. Вам зачитують вислови, які необхідно поставити у відповідні стовпчики таблиці за темами, позначаючи їх знаком «+». Довго не міркуйте. Якщо не можете визначитися, то пропустіть цей пункт».

Перелік висловлювань:

1. Пригрів гадюку на грудях.
2. Зібрався жити, та взяв і помер.
3. Від долі не втекти.
4. Всякому чоловікові своя жінка миліша.
5. Запалала душа до винного ковша.
6. Тут би помер, а там би встав.
7. Лихо не кличуть, воно саме приходить.
8. Коли у чоловіка з дружиною лад, то не потрібен і скарб.
9. Хто п'є, той і горщики б'є.
10. Двох смертей не буває, а одна не минає.
11. Сидять разом, а дивляться врізнобіч.
12. Ввечері був молодець, а вранці мервець.
13. Вино розуму не товариш.
14. З доброю дружиною і чоловік чесний.
15. Кого життя ласкає, той і горя не знає.
16. Хто не народився, той і не помре.
17. Дружина не лапоть – з ноги не скинеш.
18. У світі жити – мир творити!
19. Чай не горілка, багато не вип'єш.

20. Згуртованій отарі і вовк не страшний.
21. Тісно, зате тепло.
22. Гора з горою не сходиться, а чоловік з чоловіком зійдеться.
23. Життя набридло, а до смерті не звикнути.
24. Ранка мала, та хвороба велика.
25. Не шкода вина, та шкода розуму.
26. Вволю наїсися, але вволю не наживешся.
27. На віку як на довгій ниві – всього побачиш, однаково скінчиш.
28. Всякий народився, так не всякий в люди згодився.
29. Інших не засуджуй, а на себе подивися.
30. Добре тому жити, кому нема про що судити.
31. Живе – не живе, а проживати – проживає.
32. Все пропало, як весняний лід.
33. Без копійки гривня щербата.
34. Без постави і коняка – корова.
35. Не місце красить людину, а людина – місце.
36. Хвороба людину не красить.
37. Злетів орел, а прилетів голубом.
38. Добре тому форсити, у кого гроші дзвенять.
39. В уборі і пень старий гарний.
40. Без мороки і зиску не маєш.
41. Найшла коса на камінь.
42. Нелади і сварки гірші за пожежу.
43. Заплати грош і посади щось – ось і будеш добрий.
44. Хто соломі купує, а хто і сіно продає.
45. Сивина бобра не псує.
46. Скаженому дитяті ножа в руки не давати.
47. Не роки старять, а життя.
48. В боргах, як у реп'яхах.
49. Сварися, а на мир слово залишай.
50. Зелений сивому не указ.
51. А нам що біс, що батько.
52. Моя хата с краю, нічого не знаю.
53. Лежачого не б'ють.
54. Не вмер Данило, так болячка задавила.
55. Всі люди як люди, а ти, як дуля на тарілці.
56. Ученому світ, а невченому тьма.
57. І ведмідь із запасу лапу смокче.
58. Жирний кіт, коли м'яса не їсть.
59. Стара шуба не гріє.
60. Порада спати не дає.
61. Не вали із хворої голови на здорову.
62. Малий і дурний – за що і б'ють.
63. Не в бороді честь – борода і в козла є.
64. Одне золото не старіє.
65. Де не посій, там і вродиться.
66. Муху б'ють, коли не відчепиться.
67. Набрид гірше від гіркої редьки.
68. Живе на широку ногу.
69. Легка ноша на чужому плечі.
70. Не у свої сані не сідай.
71. На чуже не сподівайся.

72. Високо літаєш, та низько сідаєш.
73. Двом господарям не прислужуй.
74. М'яко стелить, але твердо спати.
75. За одного битого двох небитих дають.
76. За погані діла злетить і голова.
77. Говорити вміє, але не може.
78. Хто до грошей охочий, той не спить усі ночі.
79. Якби не дірка в роті, тоді б ходив у золоті.
80. Красивий у строю, сильний у бою.
81. Гори все синім полум'ям.
82. На пташиних правах високо не злетиш.
83. Якщо весь час міркувати, тоді нема на що існувати.
84. Барани вміють жити: у них найгірша вівця в караул ходить.
85. Взявся за гуж, не кажи, що не дуж.

Інтерпретація результатів: після заповнення бланка підрахуйте кількість балів у кожному стовпчику – отримаєте відповідь в інтерпретаційній таблиці (Таблиця 2). Аналізуючи результати тестування, доцільно пам'ятати, що наявність суїцидального ризику визначає результат, отриманий у стовпчику «Добровільне позбавлення себе життя», а результати інших показників дають інформацію про чинник, що сприяє формуванню суїцидальних намірів. Якщо результат стовпчика «Добровільне позбавлення себе життя» менший від представлених в інтерпретаційних таблицях показників, то це означає, що ризик суїцидальної поведінки невисокий, але при цьому можна говорити про інші чинники. Їх можна визначити з інших стовпчиків – це стресогенні проблеми, що впливають на стан психологічного комфорту підлітка.

Таблиця 1

Бланк відповідей

Алкоголь, наркотики	Нещаслива любов	Протиправні дії	Гроші і проблеми з ними	Добровільне позбавлення себе життя	Сімейні проблеми	Втрата сенсу життя	Почуття неповно- цінності, потвор- ності	Шкільні проблеми, проблеми вибору життєвого шляху	Стосунки з оточенням

Таблиця 2

Інтерпретаційна таблиця тесту на виявлення суїцидальних тенденцій:

№ з/п		Потрібне формування антисуїцидальних чинників					
		Хлопчики			Дівчатка		
		5–7кл.	8–9кл.	10–11кл.	5–7кл.	8–9кл.	10–11кл.
1	Алкоголь, наркотики	Понад15	Понад12	Понад11	Понад11	Понад12	Понад9
2	Нещаслива любов	Понад12	Понад13	Понад10	Понад11	Понад12	Понад10
3	Протиправні дії	Понад15	Понад15	Понад15	Понад14	Понад14	Понад15
4	Гроші і проблеми з ними	Понад17	Понад18	Понад20	Понад17	Понад17	Понад20
5	Добровільне	Понад11	Понад12	Понад8	Понад11	Понад11	Понад8

	позбавлення життя						
6	Сімейні проблеми	Понад14	Понад13	Понад13	Понад14	Понад12	Понад13
7	Втрата сенсу життя	Понад13	Понад12	Понад12	Понад13	Понад13	Понад13
8	Почуття неповноцінності, потворності	Понад14	Понад13	Понад13	Понад14	Понад13	Понад13
9	Шкільні проблеми, проблеми вибору життєвого шляху	Понад13	Понад12	Понад12	Понад14	Понад12	Понад13
10	Стосунки з оточенням	Понад18	Понад16	Понад23	Понад19	Понад16	Понад25
№ з/п		Потрібна особлива увага					
		Хлопчики			Дівчатка		
		5–7кл.	8–9кл.	10–11кл.	5–7кл.	8–9кл.	10–11кл.
1	Алкоголь, наркотики	13–15	11–12	10–11	10–11	11–12	9
2	Нещаслива любов	10–12	11–13	8–10	9–11	11–12	8–10
3	Протиправні дії	13–15	13–15	13–15	12–14	13–14	13–15
4	Гроші і проблеми з ними	16–17	16–18	18–20	15–17	16–17	18–20
5	Добровільне позбавлення життя	10–11	10–12	7–8	10–11	9–11	7–8
6	Сімейні проблеми	12–14	11–13	11–13	13–14	11–12	12–13
7	Втрата сенсу життя	12–13	11–12	11–12	12–13	11–13	11–13
8	Почуття неповноцінності, потворності	12–14	12–13	11–13	13–14	11–13	12–13
9	Шкільні проблеми, проблеми вибору життєвого шляху	11–13	10–12	11–12	12–14	11–12	11–13
10	Стосунки з оточенням	15–18	14–16	19–23	16–19	15–16	22–25

Методика визначення схильності до суїцидальної поведінки (М. Горська)

Мета: виявлення схильності індивіда до суїцидальної поведінки. Форма проведення: індивідуальна чи групова. Час: 30 – 45 хв. Вік: із 14 років.

Інструкція досліджуваному: «Зараз вам зачитують твердження, навпроти кожного з них ставте оцінку за таким принципом: якщо твердження вам підходить – то 2, якщо не зовсім підходить – 1, якщо зовсім не підходить – 0».

Бланк опитувальника:

1. Я часто невпевнений у своїх силах.
2. Часто мені здається безвихідним становище, з якого можна було б знайти вихід.
3. Я часто залишаю за собою останнє слово.
4. Мені важко змінювати свої звички.
5. Я часто червонію через дрібниці.
6. Неприємності мене часто засмучують, і я впадаю у розпач.
7. У розмові я часто перериваю співрозмовника.
8. Мені важко переключитися з однієї справи на іншу.
9. Я часто прокидаюся вночі.
10. За великих неприємностей я беру провину на себе.
11. Мене легко роздратувати.
12. Я дуже обережний у зміні свого життя.
13. Я легко впадаю у розпач.
14. Нещастя і невдачі нічому мене не вчать.
15. Мені доводиться часто робити зауваження іншим.
16. У суперечці мене важко переконати.
17. Я переймаюся навіть через уявні неприємності.
18. Я часто відмовляюся від боротьби тому, що вважаю її марною.
19. Я хочу бути авторитетом для оточення.
20. Часто не полишають думки, яких слід було би позбутися.
21. Мене лякають труднощі, з якими стикнуся в житті.
22. Часто почуваюся беззахисним.
23. У будь-якій справі я не задовольняюся малим, а хочу досягти максимального успіху.
24. Я легко зближуюся з людьми.
25. Я часто звертаю увагу на свої недоліки.
26. Інколи у мене буває пригнічений настрій.
27. Мені важко стримувати себе, коли я гніваюсь.
28. Я дуже хвилююсь, якщо в моєму житті несподівано щось змінюється.
29. Мене легко переконати.
30. Я відчуваю розгубленість, коли у мене виникають труднощі.
31. Мені більше подобається керувати, а не підкорятися.
32. Часто я виявляю упертість.
33. Мене хвилює стан мого здоров'я.
34. У скрутні хвилини я іноді поведжуся як дитина.
35. У мене різка жестикуляція.
36. Я неохоче йду на ризик.
37. Я важко витримую очікування чогось.
38. Я думаю, що ніколи не зможу виправити своїх недоліків.
39. Я – мстивий.
40. Мене засмучують навіть незначні порушення моїх планів.

Опрацювання результатів: шкала тривожності (1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37); шкала фрустрації (2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38); шкала агресії (3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39); шкала ригідності (4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40).

Інтерпретація результатів: для кожної групи можлива кількість балів від 0 до 20, де «0» визначається як невиявлений прояв цієї характеристики.

Шкала тривожності – визначає рівень здатності індивіда до відчуття тривоги (0 – 7 балів – низький рівень тривожності; 8 – 11 балів – середній рівень тривожності; 12 – 16 балів – високий рівень тривожності; 17 балів і більше – дуже високий рівень тривожності).

Шкала фрустрації – виявляє ступінь розчарування, яке виникає через реальні або уявні перешкоди, що заважають досягненню мети (0 – 7 балів – низький рівень фрустрації; 8 – 11 балів – середній рівень фрустрації; 12 – 15 балів – високий рівень фрустрації; 16 балів і більше – дуже високий рівень фрустрації).

Шкала агресії – виявляє підвищену психологічну активність, прагнення до лідерства через застосування сили до інших людей. Для суїцидентів допускається зниження агресивності від 10 до 0 (0 – 10 балів – низький рівень агресивності; 11 – 12 балів – середній рівень агресивності; 13 – 16 балів – високий рівень агресивності; 17 балів і більше – дуже високий рівень агресивності).

Шкала ригідності-ускладнення у зміні визначеної суб'єктом діяльності за умов, що така перебудова справді потрібна. Для осіб із суїцидальною поведінкою – 13 балів і вище (0 – 10 балів – низький рівень ригідності; 11 – 12 балів – середній рівень ригідності; 13 – 16 балів – високий рівень ригідності; 17 балів і більше – дуже високий рівень ригідності).

Психолог додає всі бали за 4 шкалами і визначає показник схильності до суїцидальної поведінки (0 – 38 балів – рівень схильності до суїцидальної поведінки низький; 39 – 45 балів – рівень схильності до суїцидальної поведінки потребує уваги; 46 балів і більше – рівень схильності до суїцидальної поведінки високий, потрібна корекційна робота).

Кльоц О. В.
м. Житомир

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ПСИХОЛОГА У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Модернізація сучасної системи освіти, пов'язана із залученням України до Болонського процесу, передбачає принципово нові підходи до підготовки фахівців, зокрема практичних психологів. На сучасному етапі розвитку суспільства система післядипломної освіти достатньо гнучко відтворює зміст цих перетворень. Відчутними є ті зрушення, що відбуваються між актуалізацією суб'єктної активності особистості та зростанням вимог до ефективності і результативності професійної діяльності практичного психолога. Саме на засадах усвідомлення психологом професійної позиції у нього формується позитивне ставлення до діяльності. Завдяки досягненню професійного образу у фахівців актуалізується усвідомлення особистісного досвіду, формуються професійні цілі, здійснюється вибір стратегій професійного саморозвитку. У цьому зв'язку виняткового значення набуває дослідження особливостей розвитку професійної самосвідомості, яка забезпечує професійний розвиток спеціаліста.

У педагогічній та віковій психології професіоналізація досліджується як чинник актуалізації особистісного потенціалу практичного психолога у професійній діяльності. Домінуючим виміром якості цих процесів виступає розвинена професійна самосвідомість. Сучасна психологічна наука вирізняється серйозними розробками, що розглядають аспекти професіоналізації практичних психологів і, зокрема, набуття ними професійного досвіду та розвитку професійної самосвідомості.

Загальнопсихологічні та методологічні аспекти професійної самосвідомості досліджували у своїх роботах К. Абульханова-Славська, Р. Бернс, І. Кон, К. Роджерс, А. Петровський, В. Столін, В. Слободчиков та ін.; теоретичні моделі, стандарти і вимоги до особистості психолога та його діяльності розкрито Г. Абрамовою, І. Дубровіною, Л. Кияшко, В. Панком та ін.; виокремленню базових властивостей особистості та спеціальних здібностей, які впливають на ефективність діяльності психолога, присвячені роботи Р. Овчарова, Н. Пов'якель, Н. Чепелевої та ін.; проблемі створення спеціальних форм і методів навчання практичних психологів присвячено спеціальні дослідження І. Вачкова, М. Молоканова, В. Панка, Н. Побірченко, Т. Яценко та ін.

Попри посилену дослідницьку увагу до проблеми, окремі її аспекти і досі вивчено недостатньо. Так, аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що дотепер відсутнє обґрунтування наукових підходів до вирішення проблеми розвитку професійної самосвідомості практичних психологів у системі післядипломної освіти, немає чіткого визначення критеріїв розвитку професійної самосвідомості, експериментально не вивчалися закономірності розвитку базових компонентів професійної самосвідомості практичних психологів, динаміка цих компонентів у процесі набуття професійного досвіду, недостатньо досліджено можливості спеціальних навчальних програм підвищення кваліфікації в актуалізації процесу професійного становлення практичних психологів.

Відсутність узагальнювальних теоретичних досліджень з проблеми розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти і зумовило вибір теми курсової роботи: «Психологічні особливості розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти».

Мета дослідження – вивчення психологічних особливостей та умов розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти.

Поставлена мета обумовила такі завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз стану проблеми та визначити сутність професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти.
2. Визначити психологічні особливості та умови розвитку професійної самосвідомості практичного психолога.

Об'єкт дослідження: професійна самосвідомість практичного психолога.

Предмет дослідження: психологічні особливості розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти.

Методи дослідження. На різних стадіях дослідження застосовувалися такі методи: *теоретичні* – аналіз, узагальнення, синтез, систематизація наукових даних, на основі яких проведено теоретичне вивчення змісту досліджуваного поняття, визначено критерії та показники розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти; *емпіричні* – спостереження на підставі яких визначалися психологічні особливості та умови розвитку професійної самосвідомості; *інтерпретаційні* – встановлення структурних зв'язків між характеристиками особистості, узагальнення даних.

Структура роботи складається з двох розділів, висновків, списку використаної літератури, додатку.

Теоретичний аналіз досліджень з питань психологічних особливостей розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти

Поняття професійної самосвідомості у сучасній психолого-педагогічній науці. Підходи до розуміння поняття професійної самосвідомості вже певною мірою склалися в сучасній філософській, педагогічній, психологічній науковій думці та широко представлені в літературі в зазначених аспектах.

Загальнопсихологічні та методологічні аспекти професійної самосвідомості досліджували у своїх роботах К. Альбуханова-Славська, Р. Бернс, І. Вачков, Л. Виготський, І. Кон, А. Маркова, Л. Мітіна, А. Петровський, Н. Пов'якель, К. Роджерс, В. Столін, Л. Терлецька, П. Шавір та інші вітчизняні і зарубіжні дослідники.

Дослідження проблеми професійної самосвідомості проводиться дослідниками у різних напрямках. Перший напрям вивчення пов'язує Я і професію (Я «вбирає» професію, професійна самосвідомість структурується в ній шляхом усвідомлення своєї приналежності до професійної спільноти, визначення відповідності професійним еталонам і професійним ролям, визнання в професійній групі, усвідомлення своїх індивідуальних способів вирішення професійних задач, власного стилю у роботі). Другий напрям більш динамічний (Я «будує» професію, змінюється в ній у часі, професійна самосвідомість функціонально здійснюється через побудову образу майбутнього результату діяльності, формування професійних планів, визначення вектора самовдосконалення і професійних перспектив). У третьому діалогічному напрямі професійна самосвідомість визначається як «процес, який має діалогічну форму не завжди усвідомленого діалогу із самим собою». Професійна самосвідомість формується на основі співставлення образу професії з Я-концепцією на певному етапі розвитку особистості під впливом способу життя, який вимагає від людини самоконтролю і рефлексії власних вчинків і дій, прийняття повної відповідальності за них. Вихідні уявлення Я-концепції і образу майбутньої професії задають зміст професійної самосвідомості, які продукують особистісно-значущі образи функціонального Я.

При цьому проблема професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти не була предметом самостійного дослідження. В основному питання професійної самосвідомості практичного психолога розглядаються науковцями в розрізі професійного самовизначення, професійної

ідентичності, професійної адаптації. Щодо визначення психологічних особливостей розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти спостерігається незначна кількість розробок даної проблеми. В літературних джерелах можна зустріти численні трактування поняття професійної самосвідомості, при цьому єдиного визначення, якого б дотримувалася більшість авторів, немає.

Так, Г. Щедровицький визначає професійну самосвідомість як діяльнісно організовану свідомість: «Хто б і коли не діяв, він завжди повинен фіксувати свою свідомість, по-перше, на об'єктах своєї діяльності (він бачить і знає ці об'єкти), а по-друге, на самій діяльності (він бачить і знає себе діючим, він бачить свої дії, свої операції, свої засоби і навіть свої цілі та завдання)».

На думку А. Маркової, професійна самосвідомість включає: усвідомлення людиною норм, правил, моделей своєї професії, як еталонів для усвідомлення своїх якостей; усвідомлення таких якостей у інших людей, порівняння себе з колегами; врахування оцінки себе професіонала з боку колег; оцінювання людиною своїх окремих сторін – розуміння себе, своєї професійної поведінки, а також емоційного самоставлення і оцінювання себе. За визначенням дослідниці, професійна самосвідомість спирається на професійну самооцінку – ретроспективну, актуальну, потенційну, ідеальну; позитивне оцінювання себе в цілому, визначення своїх позитивних якостей, перспектив, що приводить до позитивної Я-концепції. Водночас, як вказує А. Маркова, у процесі професіоналізації змінюється і професійна самосвідомість. Вона розширюється, змінюються самі критерії оцінювання своїх професійних можливостей.

П. Шавір визначає професійну самосвідомість як вибіркову діяльність самосвідомості, яка підпорядковується завданню професійного самовизначення. У найбільш узагальненому вигляді вона проявляється в усвідомленні себе суб'єктом майбутньої професійної діяльності. Професійне самовизначення прийнято розглядати шляхом вибору і реалізації способу взаємодії з навколишнім світом і знаходження змісту в даній діяльності.

Очевидним у цих визначеннях є те, що професійна самосвідомість розглядається авторами як діяльнісно організована свідомість, що проявляється в усвідомленні своїх професійних потенціалів (особистісних якостей, змісту професії, приналежності до професійної спільноти); самооцінюванні (професійних якостей, професійної поведінки, ставлення інших до себе) та плануванні наряду саморозвитку. Дослідники відмічають, що професійна самосвідомість змінюється у процесі професіоналізації.

Водночас ряд вчених описують професійну самосвідомість як цілісний, неперервний процес, що має структурну будову.

Так, у працях Л. Мітіної, І. Вачкова підкреслюється, що структура професійної самосвідомості педагога у загальних рисах збігається із структурою самосвідомості особистості і представляє собою поєднання трьох підструктур: когнітивного (узагальнена система уявлень суб'єкта про себе, яка утворюється у результаті процесів усвідомлення себе в педагогічній діяльності, в педагогічному спілкуванні і особистісному розвитку), афективного (сукупність трьох видів ставлень: до системи своїх педагогічних дій, завдань, засобів, способів досягнення цих цілей, до результатів роботи; до системи міжособистісних відносин; до своїх професійно значущих якостей), поведінкового (задоволеність собою і своєю професійною діяльністю).

У дослідженнях А. Деркач і О. Москаленко виділені функціональні й структурні компоненти професійної самосвідомості: когнітивний, що реалізується в самопізнанні; мотиваційний, що реалізується в самоактуалізації; емоційний, що реалізується в саморозумінні; операційний, що реалізується в саморегуляції.

Таким чином, у сучасній психології під самосвідомістю розуміють сукупність психічних процесів, за допомогою яких людина усвідомлює себе. Унаслідок такого усвідомлення людина отримує ряд уявлень про себе, цілісна система яких формує Я-концепцію особистості.

Ключовим у самосвідомості є виділення Я-індивіда, яке визначається як результат виділення людиною себе із оточуючого середовища, що дає змогу відчувати себе суб'єктом своїх фізичних і психічних станів, дій і процесів, переживати свою цілісність і тотожність із самим собою стосовно свого минулого, теперішнього і майбутнього.

Особливий психологічний феномен Я-індивіда є основою для формування образу Я і Я-концепції. Образ Я виступає як система знань про себе, які мають різний ступінь усвідомленості і диференційованості, які функціонують у нерозривній єдності. Я-концепція розглядається як функціонування знань суб'єкта про себе на більш високому рівні – як складна, ієрархічно організована, узагальнена і стійка система, що має, разом з тим, динамічний характер.

У той же час, самосвідомість має динамічні характеристики, зміст яких полягає у сприйнятті особистістю численних власних «образів» у різних ситуаціях, діяльності і поведінці, у всіх формах взаємодії з іншими людьми і в поєднанні цих образів у єдине цілісне утворення – уявлення, а у подальшому і розуміння свого власного Я як суб'єкта, що відрізняється від інших суб'єктів. Унаслідок розгортання активів самосвідомості, які стають все більш складними, у міру збільшення числа образів, що інтегруються в уявлення про себе, формується все більш досконалий, глибокий і адекватний образ власного Я.

У структурному відношенні динамічні характеристики самосвідомості являють собою системне поєднання трьох сторін – когнітивної, афективної і поведінкової.

Викладені підходи до розуміння поняття самосвідомості дали змогу визначити поняття «професійна самосвідомість» практичного психолога як міжсистемну взаємодію трьох підструктур: когнітивної – знання можливостей у Я-досягненнях; афективної – емоційно-ціннісне самоставлення і поведінкової – уміння раціоналізувати професійні поведінкові дії. Кожна підструктура професійної самосвідомості має специфічні характеристики, що визначають саморозвиток особистості в професійній діяльності, сприяють професійному розвитку і в цілому формують професійну Я-концепцію практичного психолога.

Таким чином, поняття професійної самосвідомості ми розглядаємо як інтегральну модель професійної Я-концепції практичного психолога, яка має ієрархічну структуру, що складається із компонентів, модальностей та виконує відповідні функції. Детальніше зупинимось на розумінні основних складових професійної Я-концепції у запропонованій моделі.

Когнітивний компонент професійної Я-концепції формує систему знань практичного психолога про себе як особистість та як професіонала. Ці знання базуються на об'єктивних чи суб'єктивних уявленнях практичного психолога про себе при оцінній думці інших. При цьому знання можуть бути істинними чи хибними. Це залежить від того, наскільки практичний психолог реально оцінює свої особистісні і професійні якості, можливості тощо, при цьому він співставляє знання про себе із оцінкою його знань іншими. Інакше кажучи, відбувається процес самоопису образу Я психолога, де самоопис ми розуміємо як спосіб характеризування неповторності кожної особистості через набір її окремих рис і властивостей. Саме так відбувається процес самопізнання практичним психологом своїх можливостей у професійних Я-досягненнях. Здійснюючи самопізнання, досліджуючи самого себе, психолог робить свідому оцінку своїх вчинків і себе в цілому. Процес самопізнання повинен розкривати не тільки те, як психолог

одержує знання про себе, як розвиває ці знання, а й те, як ці знання особистості про себе співвідносяться із соціальними вимогами й нормами. Пізнання себе як фахівця здійснюється не тільки через зіставлення з іншими психологами, а й через спілкування з клієнтами, що дає змогу йому ще глибше пізнавати свої професійні можливості. Таким чином, за допомогою самопізнання формується безліч елементів узагальненого образу себе як практичного психолога і професіонала. Образ Я практичного психолога ми розуміємо як систему уявлень суб'єкта про себе як про професіонала, що утворюється в результаті процесу самопізнання і складається із чотирьох взаємозалежних та взаємодоповнюючих уявлень: 1) уявлення про свої особистісні і професійні здібності і можливості; 2) уявлення про себе як про суб'єкта професійної та особистісної взаємодії з іншими людьми; 3) уявлення про себе як практичного психолога у даний час; 4) уявлення про себе як професіонала у майбутньому, яким бажає стати.

Когнітивний компонент професійної самосвідомості практичного психолога також включає в себе знання про професію та її вимоги до особистості. Їх можна конкретизувати таким чином: розуміння психологом норм і правил своєї професії; уявлення про конкретні цілі та завдання діяльності практичного психолога; уявлення про методи та організації праці практичного психолога; уявлення про свій посадовий статус; уявлення про перспективи свого розвитку. Ці знання є основою для усвідомлення своїх якостей, а також закладають основи професійного світогляду, особистісної концепції професійної взаємодії, з якої буде виходити фахівець у своїй діяльності.

Отже, загальне розуміння когнітивного компонента професійної самосвідомості ми представляємо як уміння практичного психолога здійснювати саморегуляцію міжособового професійного спілкування, де знання Я, як суб'єкта професійної діяльності, забезпечує усвідомлення практичним психологом себе як приналежності до певної системи професійної діяльності. У процесі створення власного уявлення про себе – в різних професійних ситуаціях, з урахуванням відгуків і думок колег – складається стійка Я-концепція спеціаліста, що надає або не надає йому почуття професійної упевненості в собі.

Очевидним є те, що адекватно сформований образ Я є базою для розвитку афективного та поведінкового компонентів професійної самосвідомості.

Афективний компонент професійної Я-концепції полягає у самооцінці практичним психологом розвитку власного Я у професійній діяльності, самооцінці професійних дій та самооцінці ставлень значущих інших до професійного образу Я і його результатів діяльності. Самооцінка відображає ступінь розвитку у нього почуття самоповаги, відчуття власної цінності і позитивного ставлення до всього того, належить до сфери його професійного Я. Для розвитку професійної Я-концепції у фахівця важливого значення набуває адекватна самооцінка, оскільки низька самооцінка передбачає неприйняття себе, самозаперечення, негативне ставлення до своєї особистості. Напротивагу, завищена самооцінка передбачає необ'єктивну оцінку своїх можливостей і професійних дій, певною мірою егоїстичні тенденції, зверхнє ставлення до інших, навіть, можливо, зневагу та авторитарні відносини. Для формування адекватної самооцінки практичного психолога необхідно: зіставлення образу реального Я з образом ідеального Я, інтеріоризація соціальних реакцій, оцінювання успішності своїх професійних дій крізь призму ідентичності. Центральним у формуванні самооцінки, на наш погляд, є самоставлення практичного психолога, яке розуміємо як узагальнене утворення, що відображає більш чи менш стійку міру позитивності чи негативності ставлення психолога до самого себе у системі професійної діяльності.

Афективний компонент професійної Я-концепції практичного психолога включає уміння здійснювати саморегуляцію міжособистісного професійного

спілкування та розкривається в емоційно насиченому оцінюванні практичним психологом власних здібностей, минулих і майбутніх досягнень, а також в уявленні про те, як його оцінюють інші спеціалісти.

Отже, афективний компонент професійної самосвідомості практичного психолога визначається сукупністю таких характеристик: параметри самооцінки (ступінь адекватності, рівень); ставлення до себе як до особистості, як до практичного психолога (приймання-неприйняття себе як особистості, практичного психолога, самоповага); ставлення до оцінок інших; ставлення до своєї професії.

Поведінковий компонент реалізується через уміння раціоналізувати професійні поведінкові дії, що виявляється у цілеспрямованих діях, що мають на меті досягнення професійних цілей. Цілі можуть визначатися як середовищем, так і самим суб'єктом. Ступінь їх об'єктивності, актуальності й відповідності соціальним вимогам позначається на самоусвідомленні практичним психологом своїх професійних дій.

Центральним регулятором поведінкового компонента професійної самосвідомості є саморегуляція. Професійний розвиток вимагає від людини особливих форм особистісної регуляції, таких як: ініціатива, відповідальність, свідоме подолання важких ситуацій у співвідношенні з тривалими, перспективними цілями. Для професійного становлення та розвитку практичного психолога необхідним є свідоме прагнення до саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення, яке неможливе без саморегуляції.

Особливу роль у розвитку професійної самосвідомості відіграють рефлексивні дії. Процес рефлексії доповнюється і збагачується процесами зворотного зв'язку, що дає змогу практичному психологу коригувати свою діяльність і спілкування, довільно керувати своєю поведінкою. Результатом процесу рефлексії є зміна і розвиток індивідуальної свідомості. Поєднання здатності до довільної саморегуляції, рефлексії та самовдосконалення знаходять своє відображення у феномені самоактуалізації. Ми вважаємо, що самоактуалізацію можна розглядати як прояв здатності до саморегуляції, що виражається через поведінку. Потреба в самоактуалізації є важливою складовою особистості практичного психолога, оскільки може розглядатися як показник зрілості особистості фахівця і як умова досягнення високого професіоналізму. Згідно з теорією А. Маслоу, самоактуалізовані люди прагнуть до реалізації вищих цінностей, які є для них життєвоважливими потребами. Саме ці цінності є основоположними для практичного психолога, оскільки надання допомоги іншим у процесі професійної діяльності неможливе без опори на вищі цінності. Необхідно відзначити, що прагнення до самоактуалізації відображає і мотиваційно-цільовий аспект розвитку професійної самосвідомості (А. Деркач, О. Москаленко). Саме самоактуалізовані особистості повністю реалізують все, на що вони здатні, досягають намічених вершин і приймають на себе відповідальність за свої дії, завжди вибирають рух вперед, вміють долати перешкоди.

Отже, наявність прагнення до самоактуалізації є найважливішим показником поведінкового компонента професійної самосвідомості практичного психолога, що відображає в собі такі значущі аспекти, які сприяють розвитку професійної самосвідомості, як здатність до рефлексії, довільної саморегуляції, прагнення до саморозвитку, самовдосконалення, мотиваційно-цільовий аспект тощо.

Погоджуючись з Л. Мітіною, яка виділяє як основний механізм поведінкової підструктури професійної самосвідомості педагога задоволеність професійною діяльністю, вважаємо за можливе як показник поведінкової підструктури професійної самосвідомості практичного психолога розглядати задоволеність своєю професійною діяльністю.

Водночас основні складові структури професійної самосвідомості практичного психолога існують, з одного боку, достатньо автономно і являють собою розвиваючі підсистеми професійної діяльності, а з іншого – перебувають у тісному взаємозв'язку, взаємообумовлюють і доповнюють одна одну.

Також професійну самосвідомість практичного психолога ми розглядаємо як процес, що має такі характеристики: по спрямованості – конструктивна, деструктивна; як процес по усвідомленні – адекватна, неадекватна. Конструктивна спрямованість професійної самосвідомості практичного психолога визначає вектор розвитку психолога у професійній діяльності. Основою деструктивної спрямованості є адаптивні механізми професійної поведінки психолога, що проявляються у пасивному підпорядкуванні зовнішнім обставинам. Адекватність, як характеристика процесу професійної самосвідомості, вказує на ступінь узгодженості когнітивного й афективного компонентів самосвідомості у пошуку нових можливостей для самореалізації у професійній діяльності.

Отже, викладені підходи до розуміння поняття самосвідомості дали змогу визначити поняття «професійна самосвідомість» практичного психолога як міжсистемну взаємодію трьох підструктур: когнітивної – знання можливостей у Я-досягненнях; афективної – емоційно-ціннісне самоставлення і поведінкової – уміння раціоналізувати професійні поведінкові дії. Де когнітивний компонент формує систему знань практичного психолога про себе як особистість та як професіонала; афективний – полягає у самооцінці практичним психологом розвитку власного Я у професійній діяльності, самооцінці професійних дій та самооцінці ставлень значущих інших до професійного образу Я і його результатів діяльності; поведінковий – виявляється у цілеспрямованих діях, що мають на меті досягнення професійних цілей. Кожна підструктура професійної самосвідомості має специфічні характеристики, що визначають саморозвиток особистості в професійній діяльності, сприяють професійному розвитку і в цілому формують професійну Я-концепцію практичного психолога.

Враховуючи те, що предметом нашого інтересу є саме психологічні особливості розвитку професійної самосвідомості практичного психолога, присвяtimo основну увагу цій проблемі далі.

Професійна самосвідомість практичного психолога: психологічні особливості та детермінанти. Сучасні підходи до вивчення розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти тісно пов'язані з дослідженням становлення особистості як суб'єкта життєдіяльності. Відтак, сутнісна характеристика психологічних особливостей розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти визначається її завданнями.

Спираючись на праці О. Бондарчук, Я. Болюбаш, Т. Венедіктової, В. Олійника, В. Панка, Н. Побірченко, О. Подолянчук, В. Пуцова, Н. Протасової, П. Худомського, І. Якухно, бачимо, що основним завданням системи післядипломної освіти є створення умов для професійного та особистісного розвитку.

Так, за визначенням В. Олійника, «головною метою післядипломної освіти є забезпечення потреб суспільства в кваліфікованих кадрах з високим рівнем професіоналізму та культури, спроможних компетентно, творчо і відповідально виконувати завдання, що стоять перед ними». Л. Покроєва визначає, що це – здобуття додаткових знань з базового фаху й удосконалення фахових умінь на підставі осмислення власної діяльності та співвіднесення її результатів із запитамі сучасного соціуму.

На думку В. Маслова, одним із головних завдань системи післядипломної освіти педагогічних працівників виступає є сприяння професійному розвитку, який

регулює процес особистісного зростання і формування висококваліфікованих спеціалістів.

У науковому дослідженні Я. Болюбаш визначено, що навчальний процес у системі підвищення кваліфікації «являє собою відкриту нелінійну та невірноважену систему організації навчально-розвивальної діяльності, в основі якої лежить органічна єдність і взаємозв'язок викладання і учіння (процес навчання), що спрямована на підвищення рівня кваліфікації педагогічних працівників».

В. Лозова і Г. Троцько визначають особливості навчання у післядипломній освіті як цілеспрямовану послідовну зміну навчальних завдань, мети і відповідну зміну всіх елементів навчання, орієнтованих на формування властивостей суб'єкта діяльності щодо засвоєння змісту освіти – педагогічно адаптованого соціального досвіду.

На думку В. Пуцова, «...в основі сучасної провідної ідеї післядипломної освіти, з огляду на зміни в соціально-економічній ситуації України, має знаходитися цілісний розвиток та збагачення сукупної культури педагога, що містить як професійні, так і особисті якості фахівця, його потреби, інтереси, можливості адаптуватися та ефективно діяти в динамічних умовах сьогодення». Тому пріоритетним завданням післядипломної освіти сьогодні, вважає науковець, має стати погодження соціально-цільового і особистісно орієнтованого компонентів навчання.

Схожої думки дотримується І. Якухно щодо завдань у контексті інноваційного розвитку післядипломної освіти. У своїй монографії автор зазначає: «...післядипломна освіта вирішує завдання поступального розвитку педагога як особи і як професіонала на основі вдосконалення його професійної діяльності».

З викладеного вище виникає необхідність провести теоретичний аналіз досліджуваної проблеми у напрямі виявлення особливостей професійного розвитку практичного психолога. Ми закладаємо припущення про те, що умовою професійного розвитку особистості є перехід на більш високий рівень професійної самосвідомості спеціаліста. Таким чином, показники розвитку професійної самосвідомості будуть відображати динаміку професійного розвитку психолога.

У вітчизняній психології методологічною основою вивчення питань розвитку особистості професіонала стали системний та суб'єктно-діяльнісний підходи, що розглядаються у роботах: К. Альбуханової-Славської, Б. Ананьєва, О. Леонтьєва, В. Шадрікова та ін. Успішне становлення професіонала, що забезпечує ефективність професійної діяльності, розглядається авторами як частина загального розвитку особистості. Психологічна сутність цієї проблеми зводиться до двох основних положень: розвиток особистості відбувається в діяльності; особистість проявляється у професії. У роботах таких сучасних вітчизняних авторів, як Е. Зеєр, Є. Клімов, Т. Кудрявцев, А. Маркова, Н. Нікіфоров, Ю. Поваренков, М. Пряжніков, Є. Романова, А. Фонарьов закладені методологічні та концептуальні засади для організації прикладних досліджень та психологічного забезпечення професійного розвитку. Проблема розвитку особистості професіонала розглядається цими авторами як на теоретичному рівні, в контексті доповнення та конкретизації (у професійній сфері) відомих психологічних концепцій особистості, її структури та детермінації розвитку, так і на практичному рівні у зв'язку з розробкою проблем психологічного забезпечення професійної діяльності.

Саме розуміння професійного розвитку у ряді робіт розкривається через різні поняття: професіоналізм (В. Буткевич, Є. Клімов, А. Маркова, І. Проданов]), професійна майстерність (Н. Бакланова, Т. Венедіктова, Н. Кузьміна),

професіоналізація (Л. Мітіна, Н. Пов'якель), картина професійного світу (О. Артемьева, С. Смірнов, І. Ханіна).

Аналіз основних підходів до проблеми сутності професіоналізму дав змогу зробити висновок, що професіоналізм це не тільки досягнення людиною високих професійних результатів продуктивності праці, а й наявність психологічних компонентів – розвиток професійно важливих особистісних якостей. Такий підхід до критеріїв професіоналізму допомагає розглядати його у більш широкому контексті, зокрема, у діяльнісному і особистісному проявах, що узгоджується з найважливішим методологічним принципом єдності діяльності і особистості. Це є особливо значущим для розуміння професіоналізму практичного психолога. Якщо для багатьох видів професійної діяльності можна абсолютно чітко розмежувати сферу «професійних» і «особистісних» якостей працівника, то в практичній психології ці дві сфери значною мірою перетинаються і об'єднуються, перебуваючи в тісному взаємозв'язку одна з одною.

Враховуючи особливості професійної діяльності практичного психолога і спираючись на розглянуті концепції професіоналізму, в нашому дослідженні професіоналізм практичного психолога визначається як властивість, в якій інтегровані «діяльнісні» (професійна компетентність, кваліфікація, професійні навички та вміння, результативність та ефективність праці) і «особистісні» (самосприйняття, адекватна самооцінка і рівень домагань, мотиваційна сфера і ціннісні орієнтації, рівень саморегуляції, прагнення до розвитку і самореалізації засобами професії) характеристики суб'єкта праці. У дослідженні поняття «професіоналізм» і «професійний розвиток» використовуються як змістовно близькі. Професії практичного психолога і педагога є змістовно близькими оскільки, належать до спеціальностей типу «людина-людина», мають спільний об'єкт діяльності (особистість дитини), однакові професійні умови, спільні професійно-важливі якості та багато іншого. Саме тому розвиток практичного психолога, як професіонала, правомірно розглядати за аналогією з професійним розвитком педагога. Такий підхід дає можливість найбільш повно представити процес професійного розвитку практичного психолога.

Спираючись на концепцію Л. Мітіної, ми визначаємо професійний розвиток практичного психолога як зростання, становлення, інтеграцію та реалізацію у праці професійно значущих особистісних якостей та здібностей, знань і умінь, але головне – як активне якісне перетворення психологом свого внутрішнього світу, що приводить до принципово нового способу життєдіяльності.

Такий підхід до поняття «професіоналізму практичного психолога» виводить на перший план проблему ролі самого психолога у самопроектуванні і формуванні себе як професіонала. Ця проблема може бути вирішена в рамках концепції суб'єктності (С. Абрамова, А. Петровський, М. Пряжников, В. Слободчиков та ін.), конкретизованої в принципі суб'єкта діяльності (К. Альбуханова-Славська). У нашому дослідженні ми визначаємо суб'єктність як нову, перетворену якість особистості, що означає повну перебудову всієї системи її психічної організації, спрямовану на здійснення безперервного руху до самовдосконалення. Така якість особливо необхідна для практичного психолога як фахівця, який взаємодіє з людьми і допомагає їм здійснювати позитивні самозміни.

Отже, розвиток професіоналізму практичного психолога неможливий без становлення його суб'єктності у зв'язку з тим, що саме як суб'єкт особистість здійснює регулювання своєї професійної діяльності, виявляє внутрішню активність у напрямі самореалізації.

Одним з головних проявів суб'єктності в рамках питання про професійне функціонування практичного психолога виступає професійна самосвідомість, яка безпосередньо пов'язана з такими показниками суб'єктності, як саморегуляція,

активність, рефлексія, самовдосконалення. Л. Мітіна відзначає, що фундаментальною умовою професійного розвитку педагога є перехід на більш високий рівень професійної самосвідомості. Можна припустити, що високий рівень професійної самосвідомості для практичного психолога не менш важливий, ніж для педагога.

На основі аналізу наукових праць з питань професійного розвитку та результатів теоретичного аналізу розуміння поняття «професійної самосвідомості», що описані вище, ми вважаємо за можливе охарактеризувати загальні закономірності розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти, які будуть використані як ключові теоретичні положення.

Становлення практичного психолога як професіонала невіддільне від його особистісного розвитку (особистість і професіонал знаходяться в діалогічному взаємозв'язку).

Л. Мітіна, досліджуючи особистісний та професійний розвиток, дійшли висновку про їх єдність, де чинником розвитку є внутрішнє середовище особистості, її активність і потреба в самореалізації. Але при цьому співвідношення особистісного та професійного розвитку має «нерівномірну цілісність». На початкових етапах професійної освіти джерелом професійного розвитку є рівень особистісного розвитку. На наступних стадіях професійний розвиток починає домінувати над особистісним. У такому взаємозв'язку вплив особистості на професійний розвиток може розцінюватися як позитивний чинник (забезпечення професійної адаптації, стимуляція професійної творчості та розвиток професійної майстерності) і водночас негативне явище, що перешкоджає становленню особистості професіонала (відсутність позитивної мотивації діяльності, наявність особистісних якостей, що заважають професійній діяльності). З іншого боку, професійна діяльність також впливає на особистість, змушуючи її пристосовувати ті чи інші особистісні компоненти до своєрідних умов професійної діяльності, вимог професії. Результат цього впливу також може бути як позитивним (успіхи в професії «окриляють» особистість, стимулюють її розвиток, розширюють межі професійних можливостей), так і негативним (професійна деформація особистості). Так, професійна діяльність може надавати змісту розвитку дорослої особи.

Ряд дослідників (І. Кон, Є. Клімов) експериментально доводять вплив певного виду професії на формування типових особистісних характеристик, наприклад, схожих інтересів, звичок, установок, манер поведінки, традицій, рис особистості (ефект інтеграції з професією, відображення її ознак). А останні, за умови їх значущої вираженості, впливають на прояви особистості в інших сферах її життєдіяльності.

Розвиток особистості професіонала передбачає певну динаміку її властивостей і якостей, яка детермінована професійною діяльністю. Тут діють такі закономірності: будь-якому процесу розвитку властива внутрішня динаміка здобутків та втрат, жоден процес розвитку не складається виключно з розвитку і вдосконалення. Безперечним є той факт, що у професійній діяльності психолога особистісні зміни відбуваються особливо інтенсивно, оскільки вона концентрує в собі основну активність суб'єкта. Зміни можуть відбуватися в різних психологічних сферах особистості: когнітивній, афективній, поведінковій, проявлятися в різних елементах структури особистості. Динаміка особистості в процесі професійно-особистісного розвитку може залежати також від етапу професіоналізації суб'єкта діяльності. При цьому необхідно враховувати, що окремі вікові періоди особливо сензитивні до оволодіння певними видами професійної діяльності. Ряд дослідників відзначають, що з віком посилюються тенденції пластичності, компенсаторності у

процесі розвитку професіонала. Зріла особистість робить свої індивідуальні особливості предметом усвідомлення, формування, корекції і вдосконалення. Зростає роль процесів саморегуляції та самооцінки, активно формуються стратегії поведінки. Через системний характер розвитку об'єкта (у даному випадку особистості) зміни в одній частині структури детермінують зміни в інших її частинах, а також приводять до якісної зміни зв'язків і відносин усередині системи в цілому. Таким чином, формування і розвиток особистості практичного психолога в процесі професійної діяльності являють собою процес утворення особливого типу системних відносин всередині цілісної психічної організації особистості (А. Піщелко, Д. Сочівко).

Фундаментальною умовою професійного розвитку спеціаліста є перехід на більш високий рівень професійної самосвідомості. Професійна самосвідомість особистості розглядається багатьма авторами як найважливіша (системоутворювальна) психологічна підструктура особистості фахівця і є провідною умовою його професійного розвитку (В. Брагіна, Є. Клімов). Основними джерелами розвитку професійної самосвідомості особистості є її власна професійна діяльність і професійне спілкування.

Для визначення розуміння поняття «розвитку» ми скористалися трактуванням В. Клименка, який його розуміє як процес синтезу продуктів становлення, руху, змін у певному напрямку відповідно до мети людини. Це синтез становлення не взагалі, а в деякому новоутворенні, цілеспрямоване нагромадження в ньому позитивних змін, що відповідають потребам і прагненням людини. У нашому дослідженні розвиток розглядається як вдосконалювання психічних функцій їх просування за висхідною лінією, де з'являються нові елементи та передумови для утворення нових психологічних механізмів. В основі цього процесу лежить механізм позитивного зворотного зв'язку, що підсилює розвиток (прогресивний розвиток). Ознаками розвитку є розв'язання внутрішніх суперечностей, які виявляються в установках, спрямованих на усвідомлення рівня професіоналізму.

Професійна самосвідомість є динамічним утворенням, що здатне розвиватися і змінюватися в процесі професійного функціонування практичного психолога і досягати в своєму розвитку певних рівнів. Зміст рівнів професійної самосвідомості відображає особливості формування кожного з її компонентів. Визначено, що розвиток професійної самосвідомості йде шляхом від реформування його компонентів до повної їх структурованості та оптимальності. Основними етапами професійного розвитку практичного психолога визначені: початківець (спеціаліст зі стажем роботи до 5 років), фахівець (5–10 років), досвідчений спеціаліст (понад 10 років). Кожному рівню професійного розвитку відповідають певні показники розвитку професійної самосвідомості за основними компонентами.

Підсумовуючи вищевикладені положення і виявлені теоретичні основи розуміння поняття професійної самосвідомості, що розглядалися вище, дали можливість побудувати авторську теоретичну модель розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти (див. рис. 1.1).

Розроблена модель включає основні етапи розвитку професійної самосвідомості як явища відповідно до етапів професійного розвитку, специфіку цього процесу у практичного психолога, умови активізації професійної самосвідомості практичних психологів в системі післядипломної освіти. Складові частини моделі враховано під час розробки змісту психолого-педагогічних заходів активізації професійної самосвідомості практичних психологів, які викладені нижче.

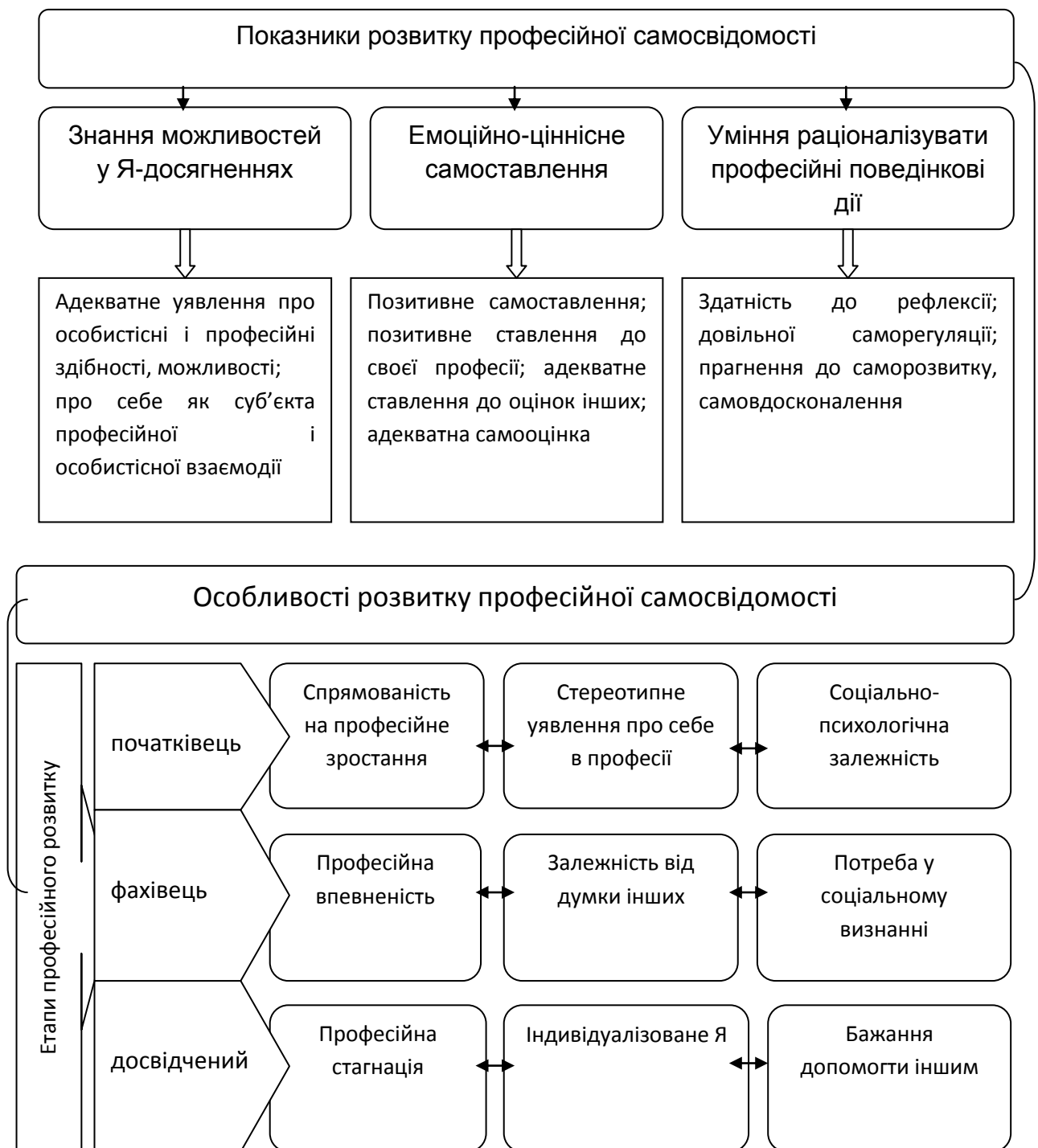


Рис. 1.1. Модель розвитку професійної Я-концепції практичного психолога у системі післядипломної освіти

Основні характеристики професійної самосвідомості практичного психолога за етапами професійного розвитку. Узагальнюючи погляди К. Альбуханової-Славської, І. Вачкова, Є. Клімова, А. Маркової, Л. Мітіної, Е. Зеєра, Л. Шнейдер, D. Delaney, A. Hess, F. Kaslow нами було виділено основні характеристики професійної самосвідомості практичного психолога за етапами професійного розвитку.

Особливості розвитку професійної самосвідомості психолога-«початківця». Цей етап професійного розвитку психолога характеризується входженням молодого спеціаліста у професійну діяльність, яка включає адаптацію та

пристосування особистості до професії та професійної спільноти. Фахівець усвідомлює норми, прийоми, технології професійної діяльності. Відбувається засвоєння базових знань, вимог професії до людини. Психолог усвідомлює свої можливості та формує систему уявлень про особистісні та професійні здібності. Важливим для цього етапу є співставлення наявних професійних, особистісних можливостей і формування плану дій щодо їх розвитку, який проявляється у когнітивному компоненті як спрямованість на професійне зростання.

Система ставлень до себе як особистості практичного психолога характеризується стереотипним уявленням про себе у професії. На цьому етапі самооцінка може мати завищені показники і проявляється у надмірній самовпевненості. На формування адекватного самоставлення впливає самоаналіз результатів діяльності та самопізнання.

Поведінковий компонент характеризується соціально-психологічною залежністю, зокрема, від значущих осіб (методист з психологічної служби, директор школи та ін.). Тому важливе місце у розвитку цього компонента мають соціальні контакти, які сприяють засвоєнню соціальної ролі.

Співвідношення психолога і професії знаходиться у модальності «хочу». Характеристика суб'єкта діяльності – мрійник. Проявами проходження етапу і готовністю перейти на вищий рівень професійного розвитку є бажання самоствердитися, якому передую особистісний конфлікт, що проявляється у розчаруванні у ефективності обраних методів роботи. Відчуття розчарування пов'язане з тим, що обрані методи роботи не завжди дають змогу вирішити професійні завдання, а також і з тим, що частина методів з тих чи інших причин не підходить для цього психолога. На даному етапі відбувається формування мотиваційної основи для подальшого розвитку індивідуального стилю діяльності.

Особливості розвитку професійної самосвідомості психолога-«фахівця». Зміст етапу полягає у практичній реалізації вибраних професійних цілей. Відбувається інтеграція особистісних і професійних якостей, розвиток позитивних сторін спеціаліста і корекція слабких сторін, що проявляється у професійній впевненості (когнітивний компонент). Самоставлення психолога залежить більшою мірою від оцінок інших. Як наслідок, фахівець критичніше ставиться до методів роботи. На рівні припущення, це відображається у зниженні рівня самооцінки практичного психолога і підвищенні рівня значущості оцінки інших. Це припущення буде перевірено на констатувальному етапі дослідження. При такій характеристиці афективного компонента професійної самосвідомості, поведінковий – характеризується потребою у соціальній відзнаці. Отже, проходження етапу «фахівця» характеризується усвідомленням та самореалізацією індивідуальних можливостей у професії, формуванням індивідуального стилю діяльності. Психолог готовий самостійно і усвідомлено вирішувати професійні завдання. Виникає бажання імпровізувати із методами роботи. Відбувається переосмислення змісту діяльності. Важливе місце має інтенсифікація процесу професійного спілкування та формування кола професійних контактів. Співвідношення психолога і професії перебувають у модальності «знаю». Характеристика самого суб'єкта діяльності – поінформований.

Особливості розвитку професійної самосвідомості «досвідченого» спеціаліста. Етап характеризується самореалізацією у діяльності. Психолог може виконувати як прості, так і найважчі професійні завдання. Він виділяється певними спеціальними якостями, уміннями або універсалізмом, широкою орієнтацією в професійній сфері, або тим і іншим. Він набув свого індивідуального й неповторного стилю діяльності, має добрі результати і може вважати себе в чомусь незамінним. Зазвичай фахівець вже має деякі формальні показники своєї кваліфікації (категорію, звання). Відбувається нове осмислення своєї діяльності,

яке пов'язане із виробленням власного, індивідуального стилю роботи, що виражається в модифікації відомих методів, у конструюванні нових методик і методичних прийомів, знаходженні нових змістів професійної діяльності. На даному етапі відбувається усвідомлення психологом своєї неповторності, бажання передавати досвід іншим. Зважаючи на те, що психолог пройшов уже певний шлях професійного дорослішання та прикладав до цього багато зусиль, відбувається професійна стагнація. Наслідком цього є виникнення внутрішнього конфлікту – «все знаю, а що далі». Співвідношення психолога і професії знаходиться у модальності «працюю». Характеристика самого суб'єкта діяльності – вмілий.

Таким чином, розвиток професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти визначається наступними теоретичними положеннями: становлення практичного психолога як професіонала невіддільне від його розвитку як особистості; розвиток особистості професіонала передбачає певну динаміку її властивостей і якостей, яка детермінована професійною діяльністю; фундаментальною умовою професійного розвитку особистості є перехід на більш високий рівень професійної самосвідомості; професійна самосвідомість є динамічним утворенням, вона здатна розвиватися і змінюватися в процесі професійного функціонування практичного психолога і досягати в своєму розвитку певних рівнів.

Теоретично обґрунтовано, що професійний розвиток практичного психолога характеризуються особливостями професійної самосвідомості. Так, для психолога-«початківця» характерним є усвідомлення професійно-особистісних можливостей і формування плану дій щодо їх розвитку, стереотипність уявленням про себе в професії, соціально-психологічна залежність. Для психолога-«фахівця» це – професійна впевненість, значущість професійних оцінок, потреба у соціальній відзнаці; для «досвідченого» спеціаліста – переосмислення професійної позиції, усвідомлення своєї неповторності, бажання передавати досвід іншим.

Важливе місце у розвитку професійної самосвідомості мають психологічні умови, дослідженню яких присвячено наступний розділ.

Умови розвитку професійної самосвідомості практичного психолога в умовах післядипломної освіти

Психологічні умови розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти. Питанням професійної підготовки практичних психологів присвячені роботи таких українських науковців, як Ж. Вірна, С. Максименко, В. Панок, Н. Пов'якель, О. Подолянчук, Л. Терлецька, Н. Чепелєва, Н. Шевченко, Т. Яценко.

У межах цієї проблеми досліджуються такі аспекти: освітньо-кваліфікаційні характеристики практичного психолога (С. Максименко, В. Панок); формування професійної компетентності у процесі підготовки психолога-практика (Н. Чепелєва); використання діалогічно-орієнтованого підходу в системі підготовки практичних психологів (Н. Пов'якель, Н. Чепелєва); оновлення змісту, форм і методів навчального процесу (С. Максименко, Н. Чепелєва); виокремлення вимог до особистості психолога (В. Панок); виокремлення активних та інтеракційних методів навчання у процесі підготовки психологів (Т. Яценко).

Однак серед широко представленої літератури з проблеми підготовки практичних психологів недостатньо розробленим залишається питання методів розвитку професійної самосвідомості як важливого чинника розвитку високого професіоналізму у системі післядипломної освіти.

Виходячи із зазначеної проблеми, проведемо аналіз літератури щодо основних форм організації навчального процесу у післядипломній освіті та виділимо ті позиції, що будуть основою психолого-педагогічних умов розвитку професійної самосвідомості практичних психологів.

У більшості праць вітчизняних науковців (О. Бондарчук, С. Максименко, В. Олійник, В. Панок, Н. Пов'якель, І. Якухно та ін.), присвячених проблемі оновлення та реформування системи післядипломної освіти, зазначається зміна акцентів, перехід з накопичення теоретичної професійної інформації, знань, які дуже швидко втрачають свою цінність й застарівають, до розвитку системи професійних якостей фахівця, до підвищення рівня його життєвої компетентності та розвитку професійної Я-концепції спеціаліста. Проте усвідомлення необхідності зміни змісту та форми системи післядипломної освіти ще не досягло достатнього рівня реалізації, що виявляється у традиційності, негнучкості та статичності її компонентів.

Проведений аналіз особливостей післядипломної освіти психологів у європейських, американських, канадських та інших системах освіти дає змогу зазначити, що, незважаючи на значні відмінності змісту, форм, напрямів та обсягу післядипломної підготовки фахівців психологічної сфери, важливе місце у всіх них займає професійно-особистісна підтримка розвитку психолога. Загалом, післядипломна освіта психологів у більшості країн світу здійснюється за двома програмами: дослідницька і професійна практика. Перша програма передбачає додаткову до вищої освіти підготовку у науковій сфері. Її результатом є отримання психологом ступеня магістра психології або доктора філософії. Друга програма спрямована на розвиток професійної компетентності фахівця у сфері прикладної психології. Ця програма, у свою чергу, має три основних напрями. Перший передбачає отримання психологом додаткової спеціалізації, наприклад клінічної або організаційної психології. Спеціальні програми практичної підготовки психологів тривають протягом декількох років (від одного до трьох років у багатьох країнах світу), по завершенні яких психолог отримує відповідний сертифікат, що надає йому право на професійну діяльність у вузькій сфері діяльності. Другий напрям дозволяє психологу отримати ступінь магістра або доктора психології. Підготовка психологів за цим напрямом орієнтована на психологічну практику, на оволодіння фахівцями прикладних професійних знань та вмінь у певній сфері професійної психологічної діяльності. При цьому ступінь доктора психології присуджується, на відміну від доктора філософії, за значний внесок, значні практичні досягнення в сфері психології. Третій напрям професійної практичної програми післядипломної освіти психологів передбачає проходження фахівцями курсів підвищення кваліфікації у формах майстер-класів, авторських курсів та програм, науково-практичних конференцій тощо. Такі курси вирізняються різними формами та тривалістю проведення. А саме – короткострокові онлайн-курси (терміном від 10 до 15 тижнів); тривалі інтерактивні курси за дистанційною формою (терміном від 15 тижнів); професійні тематичні курси за дистанційною формою навчання.

Вивчений досвід функціонування курсів підвищення кваліфікації психологів США, Канади, Британії, Франції та Німеччини дає змогу стверджувати, що всі програми післядипломної освіти психологів забезпечують не тільки розвиток когнітивної та конструктивної складової їх професійної компетентності, а й завдяки обов'язковій участі практичних психологів у спеціалізованих майстер-класах, тренінгових програмах, супервізії та ін. спрямовані на розвиток тих професійних та особистісних якостей, що надають можливість долати негативні наслідки професійної діяльності фахівців, стимулюють процес професійного і особистісного розвитку спеціаліста.

Сучасний стан розвитку післядипломної освіти практичних психологів в Україні характеризується, на нашу думку, визначальною спрямованістю на розвиток когнітивної складової професійної компетентності фахівця, тобто на розширення спектра професійних знань та умінь психологів.

За результатами здійсненого нами аналізу навчальних планів та програм курсів підвищення кваліфікації практичних психологів інститутів післядипломної освіти різних регіонів України, більше 90% обсягу навчального часу курсової підготовки відводиться на лекційні та практичні заняття, причому останні проводяться за традиційними для вищої школи методами (лекції, практичні та семінарські заняття). На курсах підвищення кваліфікації практичних психологів майже відсутні такі активні методи навчання, як тренінги, інтервезійні та супервезійні групи, рефлексивні практики, ділові ігри тощо, що мають на меті активізацію професійного мислення та діяльності фахівців і допомагають у процесі професійної самоорганізації. Перелічені методи не суперечать досягненням як вітчизняної професійної освіти, так і психології професійної діяльності.

Отже, попередньо висвітлені положення дають нам можливість стверджувати, що для реалізації психологічних умов, які сприяють розвитку професійної самосвідомості і професійного розвитку практичних психологів у системі післядипломної освіти, необхідним є врахування таких положень.

По-перше, коригування змісту (навчальних планів та програм) курсів підвищення кваліфікації відповідно до вже достатньо вивчених у психологічній науці закономірностей професійної діяльності та професіогенезу фахівців сфери практичної психології, що передбачає впровадження активних розвивальних методів, тренінгових технологій, груп професійної взаємодопомоги тощо.

По-друге, створення середовища для самоаналізу професійного й особистісного розвитку, профілактики професійних деформацій, розвитку професійних умінь та навиків, що передбачає участь психолога у супервезійних, інтервезійних групах.

По-третє, забезпечення міжкурсового періоду підвищення кваліфікації практичних психологів, що передбачає залучення фахівців до участі у науково-практичних конференціях, проблемних семінарах, майстер-класах, авторських програмах тощо. як в очному, так і у дистанційному режимах, що сприятиме не тільки розвитку (поглибленню, вдосконаленню) їх професійних знань та вмінь, але й розвитку професійних якостей психологів, що забезпечать профілактику й подолання професійних криз та їх новоутворень, підтримку професійної мотивації, розвиток професійної самосвідомості.

По-четверте, надання можливості практичним психологам вчасно отримувати професійну консультативну допомогу досвідчених психологів та суміжних фахівців (психотерапевтів, неврологів, психіатрів) з метою вчасного відпрацювання професійних та особистісних проблем.

По-п'яте, удосконалення технології атестації практичних психологів, яка має містити не тільки оцінки відповідності фахівця посаді (що зазначено у посадових обов'язках), його професійних знань і професійних умінь, зазначених у тарифно-кваліфікаційній характеристиці, які відображають, переважно, когнітивну складову професійної компетентності, а й оцінку його професійної придатності, тих професійних якостей та особистісних властивостей, що забезпечують успішну професійну діяльність і розвиток професійної самосвідомості практичного психолога.

З огляду на вищеописані підходи, пояснимо психологічні умови розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти (згідно з працями Л. Виготського, В. Маралова, С. Максименка, В. Олійника, В. Панка, Н. Побірченко), розподіливши їх на три види: індивідуально-психологічні, соціально-психологічні та психолого-педагогічні (рис. 2.1.)



Рис. 2.1. Схема розподілу психологічних умов розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти

До індивідуально-психологічних умов відносимо ті індивідуальні властивості особистості, які забезпечують розвиток складових професійної самосвідомості.

Спираючись на теоретичні дослідження професійної самосвідомості (згідно з поглядами К. Альбуханової-Славської, Е. Еріксона, Р. Бернса, І. Вачкова, В. Століна, І. Кон), викладені у попередніх розділах, визначальними індивідуальними властивостями практичного психолога, які є сприятливими для розвитку складових професійної самосвідомості, виступають: уявлення про особистісні і професійні риси, уявлення про себе як суб'єкта професійної й особистісної взаємодії; самоставлення, самооцінка; здатність до рефлексії, саморегуляція; прагнення до саморозвитку, самовдосконалення.

Для обґрунтування змісту психолого-педагогічних умов скористаємося дослідженнями В. Маралова у сфері проблем психології самопізнання і саморозвитку.

Самопізнання практичного психолога виявляє, якими знаннями, вміннями, навичками, здібностями володіє спеціаліст, як він їх використовує у діяльності, як він їх розвиває. Самопізнання є умовою набуття психічного і психологічного здоров'я, засобом для набуття внутрішньої гармонії і психологічної зрілості, єдиним шляхом для саморозвитку і самореалізації особистості психолога. В. Маралов самопізнання трактує як процес виявлення у себе тих чи інших якостей, особистісних і поведінкових характеристик, фіксація їх, різнобічний аналіз, оцінювання й прийняття. Під процесом автор розуміє послідовність дій для досягнення визначеної цілі. З огляду на такий підхід, ми розглядатимемо самопізнання практичного психолога як сукупність і послідовність дій, спрямованих на пізнання себе, образу Я, професійної Я-концепції. В. Маралов зазначає, що оскільки самопізнання є послідовністю дій, специфічною пізнавальною діяльністю, то її можна описати через характеристику цілей, мотивів, способів і результатів.

Першим етапом самопізнання є виявлення практичним психологом у себе певної особистісної якості чи поведінкової характеристики, яка потребує

вдосконалення з подальшим закріпленням її у свідомості. Наступним кроком є аналіз тої чи іншої якості, поведінкової характеристики, вміння чи навички тощо. У процесі аналізу психолог виявляє структуру якості, її взаємозв'язок з іншими властивостями, визначає причинно-наслідкові зв'язки. Етап оцінювання полягає у створенні меж розвитку та моделювання ролі розробленої якості у професійній Я-концепції, що впливає на етап прийняття чи неприйняття самовдосконалення. У підсумку можна стверджувати, що самопізнання як процес – це виявлення практичним психологом певних якостей, особистісних чи поведінкових характеристик, що потребують удосконалення, фіксація їх, всебічний аналіз, оцінка і схвалення рішення про самовдосконалення.

В. Маралов до способів самопізнання відносить самоспостереження, самоаналіз, порівняння себе з певною «міркою», моделювання власної особистості, усвідомлення протилежностей у кожній якості, поведінковій характеристиці. Аналіз способів самопізнання запропонованих автором, дав можливість виявити ті, які ми використовуватимемо у формувальному експерименті:

1. Цілеспрямоване самоспостереження як спосіб виявлення і фіксування у психолога властивостей особистості, рис характеру, особливостей спілкування тощо.

2. Самоаналіз як спосіб аналізу продуктів самоспостереження, у процесі якого риса особистості чи поведінкова характеристика розкладається на складові частини й визначаються причинно-наслідкові зв'язки. Як наслідок, відбувається процес роздумів про себе, про цю конкретну якість.

3. Порівняння себе з еталоном як спосіб впливу на самооцінку, пізнання і побудову Я-концепції.

4. Моделювання власної особистості як спосіб відображення окремих властивостей і характеристик у символах, знаках, об'єктах реальних процесів.

5. Усвідомлення протилежностей як спосіб самоприйняття своїх як позитивних, так і негативних характеристик. Самоприйняття є важливим актом самовдосконалення, саморозвитку, виступає водночас і як етап самопізнання, і як спосіб досягнення гармонізації особистості, і як механізм саморозвитку.

Функціонування самопізнання визначають механізми ідентифікації та рефлексії, де ідентифікація, на думку В. Маралова, дає можливість ототожнення себе з іншими людьми на основі встановлення емоційних зв'язків, а рефлексія забезпечує глибокий повноцінний самоаналіз, самоорганізацію та самообілізацію особистості.

Саморозвиток – це фундаментальна здатність людини розвиватися і бути активним суб'єктом свого життя, перетворювати власну життєдіяльність на предмет практичного перетворення. Саморозвиток здійснюється в межах життєдіяльності людини в процесі прояву активності, яка визначається здатністю здійснювати особистісний вибір на основі пізнання себе. Як зазначає В. Маралов, саморозвиток – це неперервний процес, у якому під впливом визначених мотивів ставляться і досягаються конкретні цілі завдяки змінам у власній діяльності, поведінці, використовуються форми самоствердження, самовдосконалення, самоактуалізації. Визначені автором форми саморозвитку ми будемо використовуватимемо як базові психологічні умови розвитку афективного та поведінкового компонентів професійної самосвідомості.

Аналіз поглядів дослідника показав, що самоствердження надає можливість практичному психологу підтвердити чи підсилити цінність власного Я, риси характеру, способи поведінки і діяльності; самовдосконалення передбачає усвідомлене управління процесом власного розвитку; самоактуалізація відповідає

за реалізацію психолога в діяльності шляхом пізнання і самореалізації себе в професії.

Зупинимося детальніше на аналізі вищезазначених форм саморозвитку практичного психолога.

Самоствердження практичного психолога розглядаємо як специфічну діяльність у межах саморозвитку з виявленням і підтвердженням певних якостей особистості, рис характеру, способів поведінки і діяльності. В основі такої діяльності покладено потребу самоствердження спеціаліста у професійній діяльності. Цілями самоствердження у межах нашого дослідження виступають набуття впевненості у професійній діяльності, відчуття своєї унікальності, а результатами самоствердження є відчуття неповторності власного Я, корисності в процесі діяльності.

Самовдосконалення практичного психолога – це процес усвідомленого управління розвитком особистості своїх якостей і професійних здібностей. Цей процес розглядаємо як позитивний особистісний і професійний розвиток. У сучасній психологічній літературі є досить велика кількість концепцій, що описують особливості, цілі особистісного розвитку. Так, у парапсихології особистісний розвиток розглядається як духовна практика з розширення свідомості. Як засоби використовуються спеціальні техніки, що пробуджують парапсихологічні здібності.

У психоаналізі це тенденція до індивідуалізації, або саморозвитку, що розуміється як рух до свободи (К. Юнг); рух від центрування на собі в цілях особистісної переваги до конструктивного оволодіння середовищем, яке розуміється як рух до самовдосконалення (А. Адлер). У гештальттерапії – перехід опори на середовище до опори на себе і саморегуляцію (Ф. Перлз).

У гуманістичній психології особистісний розвиток означає набуття автономії, незалежності особистості (К. Роджерс) або послідовне задоволення вищих потреб (А. Маслоу).

Узагальнення цих підходів доводить, що в основі бажання до самовдосконалення покладено відповідну потребу, на базі якої формуються мотиви самовдосконалення, мотиви особистісного і професійного зростання. Іншими словами, самовдосконалення практичного психолога необхідне для того, щоб найбільш повно реалізуватися у професійній діяльності, а через самореалізацію зрозуміти своє значення у професії, що є характерним для вищої форми саморозвитку – самоактуалізації. Способами самовдосконалення виступають засоби самовиховання. За В. Мараловим, самовиховання – це свідомо і цілеспрямована діяльність із виявлення, утвердження і вдосконалення особистісних якостей, умінь, способів поведінки у взаємодії з навколишнім світом.

Виявлено, що до засобів самовиховання практичного психолога, з огляду на дослідження В. Маралова, можна віднести самостимулювання як процес, унаслідок якого особистість самостійно визначає собі мотиви для занять самовихованням, порівнює позитивні і негативні аспекти досягнутих результатів, переваги, які отримала під час самовиховання. Ефективними формами самостимулювання є самопереконавання (логічні переконавання у необхідності самозміни) та самонаказ (переборювання бар'єрів у вигляді інертності).

Наступним засобом самовиховання виділяємо самопрограмування, яке розуміємо як програму дій із самовдосконалення. Теж відносимо прийоми самоспостереження за процесом саморозвитку, самоаналіз і самоконтроль, які у своїй сукупності дають змогу вносити необхідні корективи як у перебіг самої діяльності, так і в програму саморозвитку в подальшому.

Ефективними формами констатації досягнутого і визначення подальших перспектив реалізації власної програми є самозвіт і самооцінка того, що було зроблено, тих якостей та особливостей поведінки, яких було набуто.

До результатів самовдосконалення відносимо: задоволеність практичного психолога собою, своїми професійними досягненнями, стосунками з колегами.

Самоактуалізація є вищою формою саморозвитку. За визначенням автора теорії самоактуалізації А. Маслоу, самоактуалізація – це вміння людини стати тим, ким вона здатна стати, реалізувати те, що в неї закладено відповідно до власних вищих потреб. Таким чином, самоактуалізація практичного психолога відображається у реалізації потенційних можливостей особистості в професії, відчутті власної корисності внаслідок діяльності.

Використовуючи шляхи самоактуалізації за А. Маслоу, виділяємо такі способи самоактуалізації практичного психолога: здатність прислуховуватися до самого себе (орієнтація не на думку інших, а на власний досвід); вміння брати відповідальність за власні вчинки; здатність бути незалежним (готовність відстоювати власну позицію); здатність усвідомлювати, приймати і коригувати власні помилки, недоліки. Результатом самоактуалізації практичного психолога є відчуття усвідомлюваності себе в професії, своїх професійних дій, своєї професійної позиції, задоволеності результатами діяльності. Самоактуалізований психолог вирізняється високим рівнем прийняття інших, упевненістю, гнучкістю, спонтанністю поведінки, чутливістю, відсутністю бажань домінувати, емоційною комфортністю.

Труднощі у самопізнанні і саморозвитку практичного психолога

Теоретичний аналіз літератури з проблем самопізнання і саморозвитку вказує на ряд труднощів у процесі їх розвитку, що можуть виникати у психолога та потребувати втручання спеціалістів для їх подолання. За класифікацією, запропонованою В. Мараловим, труднощі можна класифікувати на зовнішні і внутрішні, обумовлені об'єктивними чи суб'єктивними факторами.

До означених труднощів відносимо такі:

1. Зовнішні об'єктивні труднощі: низька заробітна плата; велика завантаженість на роботі; незадовільний стан здоров'я.

2. Зовнішні суб'єктивні труднощі: у навчальному закладі не створюються сприятливі умови для саморозвитку психологів, зокрема через несприйняття адміністрацією психолога; наявність професійних конфліктів; відсутність підтримки і допомоги у професійній спільноті.

3. Внутрішні об'єктивні труднощі: відсутність мотивів самопізнання і саморозвитку; відсутність способів і прийомів самопізнання і саморозвитку; несформованість психологічних механізмів самопізнання і саморозвитку; низький рівень володіння технологіями саморозвитку і самовиховання.

4. Внутрішні суб'єктивні бар'єри: власна інертність, нездатність і небажання мобілізувати себе на зміни, особистісний розвиток; розчарування у професії через невдачі, сприйняття професії як несприятливої, такої, що не дає життєвого задоволення; надмірна самовпевненість, яка блокує бажання змінюватися; негативне ставлення до інновацій.

Для обґрунтування соціально-психологічних умов розвитку професійної самосвідомості практичного психолога скористаємося дослідженнями А. Тіхомірова, викладеними А. Смолкіним у книзі «Методи активного навчання».

Дослідник виділив та обґрунтував педагогічні умови розвитку інноваційного потенціалу педагогічних працівників. Інноваційний потенціал педагога автор визначає як здатність учителя до самоорганізації змін у педагогічній діяльності і у своїй особистості. Дослідник наголошує, що управління розвитком інноваційного потенціалу педагога є процесом міжсуб'єктної діалогової взаємодії адміністрації з педагогом, орієнтованим на створення умов, що забезпечують зміни його суб'єктивного досвіду самоорганізації змін для досягнення цілей професійної діяльності. Такий підхід якнайкраще розкриває особливості педагогічних умов

розвитку професійної самосвідомості психолога, коли однією із психологічних умов є розвиток його самоорганізації. Основні умови А. Тіхоміров виділяє такі: реалізацію управлінської взаємодії з педагогом відповідно до принципу створення «вільного простору»; передача педагогу повноважень з розширення його функцій як суб'єкта, що організовує власний розвиток; навчання педагога самоорганізації змін; залучення педагога до діяльності із самоорганізації змін з урахуванням специфіки суб'єктного досвіду й індивідуальних можливостей.

Ідея створення «вільного простору» лягла в основу соціально-психологічних умов, де визначальним є створення розвивального середовища. Як зазначалося на початку розділу, основними формами організації навчального процесу практичних психологів у післядипломній освіті є курси підвищення кваліфікації, які спрямовані здебільшого на розвиток когнітивної складової професійної самосвідомості. На нашу думку, доцільним є доповнення загальноприйнятої форми створення розвивального середовища, а саме: організація професійних спільнот, що надають можливість обмінюватися досвідом роботи, здійснювати незалежне консультування, забезпечують взаємопідтримку, наставництво; організація супервезійних та інтервезійних груп. Отже, до психологічних умов розвитку професійної самосвідомості практичного психолога ми відносимо систему методів, які сприяють удосконаленню і поглибленню професійного досвіду, забезпечують розвиток сапопізнання і саморозвиток особистості психолога. Основними методами розвитку професійної самосвідомості є: психологічний тренінг; семінари-практикуми; ділові ігри; навчальні семінари; участь в інтервезійних, супервезійних групах; консультації з надання допомоги у побудові програми саморозвитку; рефлексивна самодіагностика. У цьому визначенні під методами розуміємо способи активізації навчально-пізнавальної діяльності психологів, які спонукають їх до активної розумової і практичної діяльності, прагнення самотійно мислити, знаходити свій підхід до вирішення професійних проблем, бажання самотійно одержувати знання, формувати критичний підхід до думки інших та незалежність власних думок.

Психолого-педагогічні методи розвитку професійної самосвідомості практичного психолога та умови їх застосування

За результатами емпіричного дослідження, актуальними напрямками розвитку професійної самосвідомості психологів визначено розвиток умінь раціоналізувати професійні поведінкові дії та оволодіння стратегіями саморозвитку. Вивчення особливостей розвитку професійної самосвідомості практичних психологів з різним досвідом роботи допомогло обрати три основних напрями розвитку: усвідомлення можливостей у Я-професійних досягненнях через сапопізнання професійних здібностей, можливостей; розвитку емоційно-ціннісного ставлення до особистісного і професійного Я через самотвердження професійного образу; розвитку умінь раціоналізувати професійні поведінкові дії через самовдосконалення, самоактуалізацію професійної позиції. Модель розвивального середовища відображено на рисунку 2.2. Перелічені напрями розвивального середовища було укладено у програму активного розвитку (у подальшому – ПАР) як таку, що забезпечує сапопізнання, саморозвиток практичних психологів, залучає їх до обміну професійним досвідом.

Напрями розвитку	Усвідомлення можливостей у Я -професійних досягненнях	Показники розвитку	Знання особистісних якостей	Умови розвитку	Самопізнання професійних можливостей	Зміст розвивального середовища	Самоаналіз Я-образу
			Знання професійних можливостей				Моделювання Я-образу
	Розвиток емоційно-ціннісного ставлення до особистісного і професійного Я		Адекватна самооцінка		Самовдосконалення		Самоприйняття
			Позитивне самоставлення				Набуття професійної впевненості
	Розвиток умінь раціоналізуват и професійні поведінкові дії		Професійна впевненість		Розвивальне рефлексивне середовище		Усвідомлення Я-образу в професії
			Здатність аналізувати, приймати і коригувати професійні дії				Оптимізація професійної позиції
			Задоволеність результатами діяльності				

Рис. 2.2. Модель розвивального середовища професійної Я-концепції практичного психолога

Основним методом ПАР є тренінг з розвитку професійної самосвідомості та інші активні психолого-педагогічні методи.

В основу ПАР покладено такі принципи:

- цілісності розвитку, згідно з яким розвиток професійної самосвідомості розглядається у контексті актуалізації набутого професійного досвіду та розвитку показників основних компонентів професійної самосвідомості, які детермінують розвиток професійної Я-концепції;
- наступності етапів і завдань експериментальної роботи (від самопізнання до саморегуляції професійної поведінки), що забезпечує перенесення результатів у професійну діяльність;
- підтримки розвитку, згідно з яким мають створюватися певні психологічні умови (атмосфера «прийняття» у групі, позитивний зворотний зв'язок тощо), що запобігають активізації захисних механізмів, сприяють зростанню позитивного самоставлення, емоційно-ціннісного ставлення до професійного Я, розвивають уміння раціоналізувати професійні поведінкові дії;
- рефлексивності, що забезпечує усвідомлення психологом стратегії особистісних і професійних змін.

Мета програми полягає у розвитку професійної Я-концепції практичного психолога.

Завдання програми:

- розширення уявлення можливостей у Я-досягненнях;
- розвиток емоційно-ціннісного ставлення до особистісного і професійного

Я;

- розвиток умінь раціоналізувати професійні поведінкові дії.

Критерії оцінювання ефективності програми:

- знання професійних можливостей;
- адекватна самооцінка;
- позитивне самоставлення;
- професійна впевненість;
- здатність аналізувати і коригувати професійні дії;
- задоволеність результатами діяльності.

Програма реалізується у п'ять етапів: діагностичний, тренінговий, інтервізійний, самооцінювальний, упроваджувальний. Основними формами проведення ПАР є: тренінг, самостійна робота, семінарські заняття, консультації, практичні заняття, дистанційне спілкування, інтервізійні групи.

Далі детальніше зупинимося на змісті кожного етапу програми.

Діагностичний етап. Метою етапу є актуалізація професійної Я-концепції практичних психологів через самопізнання індивідуальних властивостей, що визначають розвиток професійної самосвідомості спеціаліста. Цей етап програми передбачає формування групи ПАР та проведення психодіагностики особливостей розвитку професійної самосвідомості психологів за ознаками розвитку когнітивного, афективного, поведінкового компонентів. Для реалізації завдань етапу використовувалися методи діагностики, описані у методичній розробці до курсової роботи.

Тренінговий етап. Цей етап передбачає проведення психологічного тренінгу з розвитку професійної Я-концепції психолога.

Мета тренінгу: розвиток професійної самосвідомості, самодослідження учасників для коригування професійної Я-концепції на основі внутрішніх і поведінкових змін.

Завдання тренінгу: поглиблення знань можливостей у Я-досягненнях; розвиток емоційно-ціннісного ставлення до особистісного і професійного Я; розвиток умінь раціоналізувати професійні поведінкові дії; коригування професійної позиції учасників тренінгу.

Методика програми передбачала залучення учасників до занять, де задіяні когнітивна, афективна і поведінкова складові професійної самосвідомості. Основними методами тренінгу є ділові, рольові ігри, групові дискусії, психомалюнок, психодрама, методи невербальної взаємодії. Далі наведемо опис особливостей застосування перелічених методів.

Метод ділової гри використовується для розвитку творчого професійного мислення практичних психологів, формування в них умінь аналізувати професійні ситуації та знаходити варіанти їх вирішень, давати їм обґрунтування тощо. З цією метою на етапі створення гри конструюється, а в процесі її проведення реалізується система проблемних професійних ситуацій. Ділова гра за своїми цілями мала два напрями: під час її проведення водночас вирішувалися як ігрові, так і пізнавальні завдання (за умови домінування останніх). За своїм змістом ділова гра імітувала умови та специфіку конкретних професійних ситуацій діяльності практичного психолога. За своєю структурою та методикою проведення ділова гра була спрямована на спільну діяльність учасників з виявлення професійно значущих цілей та їх досягнення шляхом схвалення відповідних індивідуальних та групових рішень. За формою така спільна діяльність була

рольовою взаємодією учасників, що проходила відповідно до визначених або створюваних у процесі гри обов'язкових для всіх правил і норм.

Рольові ігри. Особливість цього методу полягає в тому, що він розгортається в дії, без належних сюжетних відпрацювань і дає змогу учасникам гри набувати творчої самодіяльності, керування якою відбувається в умовах штучно створених труднощів. Метод розігрування рольових ситуацій дає можливість спостерігати членів групи не лише в міжособистісних стосунках, а й у процесі виконання певної професійної ролі. Матеріал про поведінку суб'єкта в рольовій ситуації є надійним підґрунтям для перевірки гіпотез стосовно його особистісної проблеми. Особливо цікавим є те, як саме в умовах цілковитої свободи суб'єкт структурує рольову ситуацію. Поведінка учасника у рольовій грі давала можливість виявити психодіагностичні передбачення і з'ясувати індивідуальну специфіку особистісної проблеми, що деструктивно впливає на професійну позицію, робить її неефективною. Використання вказаного методу у програмі тренінгу завершувалося аналізом напрацьованого матеріалу.

Групова дискусія у тренінгу виступала формою взаємодії учасників. Вона сприяла саморозкриттю учасників, допомагала кожному проявити свою компетентність і тим самим почувати себе більш комфортно у групі, надавала матеріал для діагностики, сприяла згуртуванню групи, підвищувала рівень емпатії у психологів, вирішувала приховані конфлікти між учасниками, надавала можливість побачити професійну проблему з різних боків тощо. Як критерії конструктивності дискусії ми виділяли: активність учасників, рівноправність у висловлюванні думок, відчуття демократичної атмосфери, задоволеність від спільної роботи.

Метод «Психомалюнок» використовувався у двох напрямках: з метою з'ясування феноменів групи, її динаміки та для висвітлення почуттів, ставлення членів групи до себе та до професійної діяльності, до власного й професійного Я. Психомалюнок використовувався також із психодіагностичною, та розвивальною метою. У першому випадку його інтерпретація у групі не завжди була обов'язковою, а в другому випадку вона сприяла створенню позитивної емоційної атмосфери. Члени групи вчилися бачити глибокий психологічний зміст у «художніх дрібницях», а потім у поведінці. Згодом це зумовлювало істотні зміни у ставленні до занять, до інших учасників і самого себе, сприяло оволодінню аналізом групового матеріалу. Психомалюнок також виконував захисну функцію суб'єкта від «ризикованої» для нього інтерпретації психологічного змісту. Він давав можливість поглибити пізнання не лише того, хто малював, а й тих, хто інтерпретує намальоване. Окрім цього, психомалюнок використовувався для контролю за перебігом групового процесу та особистісних змін його учасників. Цьому сприяло щоденне виконання учасниками навчання малюнків на теми: «Наша група», «Я-сьогодні», «Я-в групі». Такі малюнки відображають результативність навчання, дають змогу з'ясувати, яких емоційних навантажень зазнають учасники. Малюнки на теми «Розвиток групи і мій особисто», «Я до тренінгу – я після тренінгу» є цінними після закінчення програми навчання. Психомалюнки також використовувалися з метою актуалізації професійного образу. Тематика малюнків («Я – психолог сьогодні», «Я – успішний психолог», «Ідеальний психолог») спрямована на усвідомлення професійної позиції власними очима та очима групи, усвідомлення професійно-особистісних якостей, що потребують розвитку, сприяє зняттю напруження стосовно оцінювання іншими. Психомалюнки також допомагали в знятті емоційного напруження після проведення ділових ігор, психодрами, де піднімається особистісна та професійна проблематика. Тематика таких малюнків вільна й виконується під релаксаційний музичний супровід.

Особливе значення у тренінгу відводиться психодрамі. Завдяки «програванню» власних професійних проблем учасник виносить багато вражень «на поверхню», що сприяє аналізу та розширенню його поля професійної самосвідомості. Психологам надавалася можливість репродукувати особистісну чи професійну ситуацію. Особливу роль у використанні цього методу відведено «другому Я», так званому двійнику. За допомогою «другого Я» можна розкрити причинно-наслідкову залежність між окремими усвідомлюваними учасником аспектами особистості, аргументуючи їх матеріалом його поведінки у групі. Так, тренер пропонує звертатися до «порожнього стільця» зі словами, адресованими групі загалом або комусь із її членів зокрема, не називаючи імен. Більшість висловів зазвичай упізнаються тими, кому вони адресовані. Це оптимізує взаємини у групі завдяки об'єктивуванню прихованих емоцій. Психодрама також сприяла розвитку інтуїції й творчих здібностей у розумінні внутрішнього світу іншої людини. Учасники групи усвідомлюють, що у них багато спільних проблем, а це спонукає до глибшого саморозкриття та самоприйняття.

Як ефективний засіб актуалізації соціально-перцептивної сфери особистості, використовувалися методи невербальної взаємодії, зокрема її різновид – психогімнастика.

Головна мета психогімнастики – зняття емоційного напруження у групі та кожного учасника зокрема, налаштування на невимушеність передачі емоційних переживань. Психогімнастичні вправи у програмі використовуються на кожному занятті. На початку заняття вони відіграють роль емоційного налаштування на роботу, по завершенні заняття – зняття емоційного напруження.

У процесі тренінгових занять програми широко використовувалися методи діагностування його учасників шляхом використання різноманітних тестів, опитувальників із подальшим обговоренням результатів у групі. У нашому випадку з успіхом використовувалися, приміром, різноманітні тести: «Професійні позиції», «Я-концепція», «Незакінчені речення».

Для розвитку професійних умінь та навичок використовувався цілий ряд активних методів. Для актуалізації професійних знань і виявлення рівня володіння основними видами роботи практичних психологів проводилися «круглі столи», обговорення міні-лекцій. Вироблення нових форм професійної поведінки реалізувалося у процесі моделювання професійних ситуацій та розв'язання професійних задач.

Окрім описаних вище методів, у програмі тренінгу використовуються методичні прийоми: ритуали, домашнє завдання, міні-лекції, ведення зошитів самоспостереження, робота експерта у групі, написання колективних проєктів.

Прикладом інших ритуалів є: обговорення відчуттів, переживань після проведення вправ, що дає можливість краще їх диференціювати і вербалізувати, тим самим відбувається розвиток самоаналізу, самопізнання; аплодисменти, які супроводжують значущі висловлювання або вдалі дії учасників, надають події більшої значущості і тим самим допомагають зафіксувати на ній увагу, піднімають рівень самооцінки й емоційно підкріплюють позитивний результат роботи; спільне чаювання, що прокладає місток між тренінгом і реальним життям, сприяючи зближенню учасників групи.

Перенесення набутих навичок, змін поведінки тощо у зовнішній світ здійснюється через домашні завдання, які розподіляються на діагностичні та розвивальні.

Під час тренінгу психологи ведуть зошити самоспостереження, які відіграють роль структурованого самоаналізу. Цей прийом використовується з метою систематизації отриманих знань, самоаналізу змін у професійній самосвідомості, вироблення учасником саморекомендацій, окреслення стратегій особистісного та

професійного розвитку. З метою набуття учасниками досвіду проведення супервізії використовується прийом «експерта у групі». На кожне заняття із групи учасників вибирається експерт, який аналізує поведінку, реакції, переживання, набуття досвіду учасниками тощо протягом дня. По завершенні роботи експерт оформлює висновки та рекомендації для учасників з актуалізації роботи групи.

Використання методичного прийому – написання колективного проекту, спрямованого на систематизацію та актуалізацію набутого досвіду під час тренінгу, висвітлення самозмін, саморозвитку, самопізнання, що мали місце під час занять, описання результатів самодіагностики до початку занять та по завершенні їх, складання рекомендацій для впровадження набутого досвіду у професійну діяльність тощо.

Програма тренінгу складається з чотирьох блоків, що проводяться у чотири очних сесії, та міжсесійного періоду. Перша сесія – проведення вступного блоку (вступне заняття – 6 год.) та першого блоку з розвитку когнітивного компонента професійної самосвідомості (18 год). Друга сесія – реалізація другого блоку тренінгу, спрямованого на розвиток афективного компонента (24 год). Третя сесія – реалізація третього блоку тренінгу з розвитку поведінкового компонента (72 год) та підсумкового заняття (6 год). Загальна кількість годин тренінгової програми становить 126 год. Між сесіями передбачається міжсесійний період по два тижні, на якому учасники тренінгу виконують домашні завдання, проводять самодіагностику, виробляють саморекомендації та розробляють колективний проект. Окрім того, у цей період велике значення мають консультації та дистанційне спілкування між учасниками групи. Для цього використовується програмне забезпечення Skype. Графік проведення консультацій розміщується на сайті.

Вступний блок передбачає встановлення позитивних взаємин між учасниками та створення позитивної установки на діалог з членами групи. Він спрямований на ознайомлення учасників із навчальною стратегією програми, логікою викладання матеріалу, сценарієм занять.

Перший блок присвячений розвитку когнітивного компонента професійної самосвідомості практичного психолога (знання Я – як суб'єкта професійної діяльності, зміст якого полягає в усвідомленні практичними психологами своїх можливостей у Я-досягненнях через самопізнання, самоаналіз і самоосмислення). Вправи блоку орієнтовані на те, щоб сфокусувати увагу практичних психологів на власній особистості, на своїх переживаннях, думках, звичних способах поведінки. На цьому етапі актуальним є створення в групі таких умов і таких ситуацій, які могли б забезпечити кожному психологові можливість найбільш яскраво, чітко побачити себе у дзеркалі власних переживань і самооцінок та у відображенні думок учасників групи, оцінити свої особистісні та професійні якості, прислухатися до своїх переживань. Цьому найбільше сприяє необхідність постійної вербалізованої рефлексії своїх думок і переживань. У створених у такий спосіб умовах відбувається коригування самосприйняття, ставляться під сумніви укорінені системи оцінок і самооцінок, розкриваються несподівані аспекти людського Я.

Наступний етап ПАР передбачає роботу в інтервізійних групах. Інтервізія (англ. – *intervision*) – метод роботи в групі рівних за рівнем спеціалістів, який здійснюється ведучим інтервізії та фокусується на покращенні роботи практичних психологів. Оскільки основним завданням практичного психолога є надання психологічної допомоги особистості, що потрапила у складну життєву ситуацію, то інтервізія виступить тим методом, який допоможе психологу проаналізувати правильність (чи навпаки, хибність) вибраних стратегій роботи з клієнтом, аналіз конструктивності власної особистості. Отже, метод інтервізії у ПАР виступає як

метод поліпшення роботи кожного його учасника, виконуючи такі завдання: навчання альтернативних професійно-поведінкових моделей; підвищення рівня ефективності роботи у вирішенні проблемних професійних ситуацій і, як наслідок, зниження ризику професійного вигорання та стагнації; розуміння особистісних «особливостей і схем», які впливають на роботу; виявлення сильних і слабких якостей психологів; взаємна підтримка і визнання виконаної роботи.

Наступним кроком реалізації ПАР є самооцінювальний етап.

Основним завданням етапу виступала психодіагностика учасників тренінгу за основними показниками розвитку професійної самосвідомості психологів, досліджуваних експериментальних та контрольних груп після закінчення експериментального впливу з метою оцінки ефективності обраних методів розвитку професійної самосвідомості.

Етап спрямований також на виявлення динаміки змін у розвитку професійно важливих особистісних якостей практичних психологів, що визначають розвиток складових компонентів професійної самосвідомості.

Упроваджувальний етап програми основним завданням має забезпечення практичних психологів критеріями самооцінювання динаміки розвитку професійної самосвідомості за основними показниками розвитку складових професійної самосвідомості, що визначені на констатувальному етапі дослідження. На цьому етапі практичні психологи ознайомлюються зі змістом і призначенням індивідуальних карт розвитку професійної Я-концепції психолога та з особливостями їх уведення. Зміст карти містить: загальні відомості про психолога (П.І.П., освіта, спеціалізація, інформація про підвищення кваліфікації, участь у конференціях, професійні відзнаки); показники, що виявляють розвиток професійної Я-концепції спеціаліста (самоставлення, самооцінку, рівень емпатії, соціально-комунікативну компетентність, соціально-психологічні установки); самооцінку розвитку професійних якостей; програму професійного самовдосконалення; самоаналіз професійних досягнень; планування професійних цілей; аналіз розв'язання професійних проблем. Запропонована карта може використовуватися безпосередньо практичним психологом з метою усвідомлення, керування та планування процесу професійного «дорослішання». Ведення таких карт може виступати також методичним інструментом методиста з психологічної служби і використовуватися у міжтестастійний та атестаційний періоди супроводження практичного психолога з метою аналізу професійного саморозвитку, самоосвіти спеціаліста.

Окрім того, на впроваджувальному етапі практичні психологи обмінюються професійними ідеями, думками стосовно подальшого розвитку професійної Я-концепції, порадами та рекомендаціями удосконалення професійної позиції, створення колективних професійних проєктів. Для реалізації вищевикладеного розроблено та впроваджено на сайті «Вікі Освіта» вікі-сторінку «Я – успішний психолог»

за

адресою:

http://www.eduwiki.uran.net.ua/wiki/index.php/Користувач:Любов_Кльоц.

Для

створення вікі-сторінки ми скористалися матеріалами веб-сайту «Вікі Освіта». Зовнішній вигляд та зміст розробленої вікі-сторінки розміщено у додатку 2. Використання запропонованої дистанційної форми роботи надає можливість удосконалювати професійний досвід, розширює коло професійного спілкування, залучає психологів до самостійної роботи з розроблення методичних матеріалів, забезпечує професійну підтримку колег, надає можливість доступу до навчальних матеріалів з фахової літератури.

Отже, теоретично обґрунтовано можливість актуалізації процесу розвитку професійної самосвідомості практичних психологів в єдності складових компонентів шляхом упровадження програми активного розвитку, що

відображає практичну реалізацію психолого-педагогічних умов розвитку професійної самосвідомості практичних психологів у системі післядипломної освіти. Підтверджено, що надійні психологічні основи цього розвитку забезпечує органічне поєднання етапів реалізації програми: діагностичного, тренінгового, інтерв'язійного, самооцінювального, упроваджувального.

Висновки

На основі аналізу наукової літератури визначено сутність професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти, яка полягає у розгляді цього процесу як міжсистемної взаємодії трьох підструктур: когнітивної (знання можливостей у Я-досягненнях), афективної (емоційно-ціннісне самоставлення) і поведінкової (уміння раціоналізувати професійні поведінкові дії), де кожна підструктура професійної самосвідомості має специфічні характеристики, що визначають саморозвиток особистості у професійній діяльності, сприяють професійному розвитку і в цілому формують професійну Я-концепцію спеціаліста.

Основними показниками розвитку складових професійної самосвідомості практичного психолога є адекватне уявлення про особистісні, професійні здібності і можливості, позитивне самоставлення, позитивне ставлення до своєї професії, адекватне ставлення до оцінок інших, адекватна самооцінка, здатність до рефлексії, довільної саморегуляції, прагнення до саморозвитку, самовдосконалення.

Професійна самосвідомість практичного психолога на різних етапах професіоналізації має специфічні характеристики, які виступають показниками професійного розвитку спеціаліста, де для психолога-«початківця» характерним у розвитку професійної самосвідомості є спрямованість на професійне зростання, стереотипність уявлень про себе в професії, соціально-психологічна залежність; для психолога-«фахівця» – професійна впевненість, залежність від думки інших, потреба у соціальному визнанні; для «досвідченого» психолога – професійна стагнація, індивідуалізоване Я, бажання допомогти іншим.

Принципами розвитку професійної самосвідомості практичних психологів у системі післядипломної освіти є такі: становлення практичного психолога як професіонала невіддільне від його особистісного розвитку; фундаментальною умовою професійного розвитку особистості є перехід на вищий рівень професійної самосвідомості; професійна самосвідомість, що є динамічним утворенням, здатна розвиватися і змінюватися у процесі професійного функціонування практичного психолога і досягати у своєму розвитку певних рівнів.

Психологічними умовами розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти визначено: індивідуально-психологічні – наявність індивідуальних властивостей, сприятливих для розвитку професійної самосвідомості; психолого-педагогічні – цілеспрямовані методи розвитку самопізнання, самовдосконалення; соціально-психологічні – спеціально створене рефлексивне розвивальне середовище та професійне оточення.

Дослідження показало можливість актуалізації процесу розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти шляхом створення розвивального середовища через практичну реалізацію програми активного розвитку професійної Я-концепції.

Обґрунтовано зміст експериментальної програми: усвідомлення практичними психологами можливостей Я-досягнень через самопізнання професійних здібностей і можливостей реалізувалося на діагностичному етапі; розвиток основних складових професійної самосвідомості з подальшим коригуванням професійної позиції на основі внутрішніх і поведінкових змін відбувався на тренінговому етапі, який займав більшу частину експериментальної програми; навчання альтернативних професійно-поведінкових моделей,

підвищення рівня ефективності роботи щодо вирішення проблемних професійних ситуацій відбувалося у роботі інтервізійних груп; усвідомлення особистісних і професійних змін, що відбулися під впливом тренінгу, реалізувалося на самооцінювальному етапі; забезпечення практичних психологів критеріями самооцінювання динаміки розвитку професійної самосвідомості за основними показниками розвитку складових професійної самосвідомості відбувається на впроваджувальному етапі, коли здобуті слухачем знання та уміння власної професійної Я-концепції переводять його на стадію свідомо керованої самореалізації.

Література

1. Абрамова Г. С. Введение в практическую психологию / Г. С. Абрамова; МПА. – М., 1995. – 260 с.
2. Альбуханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / В. А. Лекторский; АН СССР; Ин-т психологии. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
3. Аминов Н. А. Социально-психологические предпосылки специальных способностей школьных психологов / Н. А. Аминов, М. В. Молоканов // Вопросы психологии. – 1992. – № 1 – 2. – С. 73–83.
4. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – 3-е. изд. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с. – (Серия «Мастера психологии»).
5. Артемьева Е. Ю. Психосемантические методы описания профессий / Е. Ю. Артемьева, Ю. Г. Вяткин // Вопросы психологии. – 1986. – № 3. – С. 127–133.
6. Битянова Н. Р. Психология личностного роста: практическое пособие по проведению тренингов личностного роста психологов, педагогов, социальных работников / Н. Р. Битянова; МПА. – М., 1995. – 67 с.
7. Бодалев А. А. Общая психодиагностика / А. А. Бодалев, В. В. Столин. – СПб.: Речь, 2000. – 438 с.
8. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с. – (Серия "Мастера психологии").
9. Бондаренко А. Ф. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога-практика / А. Ф. Бондаренко // Московский психотерапевтический журнал. – 1993. – С. 3–11.
10. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих навчальних закладах освіти: навч.-метод. посіб. / Я. Я. Болюбаш. – К.: ВВП Компас, 1997. – 62 с.
11. Братченко С. Л. Психолог: личность и ремесло / С. Л. Братченко // В кн.: Личность в современном мире: от стратегии выживания к стратегии жизнетворчества / Е. И. Яцута. – Кемерово: Графика, 2002. – С. 91–118.
12. Буткевич В. В. Формирование личности учителя в теории и практике педагогического образования : дис... д-ра пед. наук : 13.00.02 / В. В. Буткевич. – М., 1994. – 314 с.
13. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга / И. В. Вачков. – М.: Ось – 89, 1999. – 137 с.
14. Вачков И. В. Введение в профессию психолог / И. В. Вачков, И. Б. Гриншпун, Н. С. Пряжников. – Москва–Воронеж: Моск. психолого-социальный ин-т, 2002. – 255 с.
15. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л. С. Выготский // Гл. ред. А. В. Запорожец. – Т. 3. Проблемы развития психики / под ред. А. М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983. – 367 с.
16. Джеймс У. Принципы психологии / У. Джеймс. – М.: Прогресс, 1983. – 423 с.

17. Деркач А. А. Формирование и развитие профессионального мастерства руководящих кадров: социально-психологический тренинг и прикладные психотехнологии / А. А. Деркач, А. П. Ситников. – М.: Луч, 1993. – Вып. 2. – 72 с.
18. Дубровина И. В. Школьная психологическая служба / И. В. Дубровина. – М.: Педагогика, 1991. – 232 с.
19. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. – Екатеринбург, 1997. – 243 с.
20. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов н/Д, 1996. – 509 с.
21. Кльоц Л. А. Дослідження психологічних особливостей розвитку професійної самосвідомості практичного психолога у педагогічній та віковій психології / Л. А. Кльоц // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за 100ед.. В. О. Моляко. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Ів. Франка. – 2010. – Т.12. – Вип.10. – Ч. II.– 460 с.: С. 107–116.
22. Кльоц Л. А. Особливості розвитку поведінкового компонента професійної самосвідомості практичного психолога. / Л. А. Кльоц // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Ів. Франка. – 2010. – Т.7. – Вип. 22. – 204 с.: С.68–74.
23. Кльоц Л. А. Психологічні особливості розвитку професійної самосвідомості практичного психолога / Л. А. Кльоц // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – № 9 – С. 75–80.
24. Кльоц Л. А. Професійний розвиток психолога: сучасні тенденції / Л. А. Кльоц. – К.: Марич, 2009. – 140 с.
25. Кльоц Л. А. Розвиток професійної самосвідомості психолога / Л. А. Кльоц // Психологічна газета. – 2008. – № 13 (109). – С.1–30.
26. Кльоц Л. А. Формування професійної ідентичності практичного психолога – важлива умова ефективної діяльності професіонала / Л. А. Кльоц // Шкільному психологу: усе для роботи. – 2009. – № 3(3). – С. 2–6.
27. Кльоц Л. А. Тренінг розвитку професійної самосвідомості практичного психолога / Л. А. Кльоц // Шкільному психологу: усе для роботи (спец. випуск). – 2010. – № 7(19). – 40 с.
28. Коваль С. М. Психологічні особливості формування професійно важливих дій у навчальній діяльності студентів-стоматологів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / С. М. Коваль ; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечнікова. – Одеса, 2001. – 19 с.
29. Кон И. С. Категория Я в психологии / И. С. Кон // Психологический журнал– 1981. – Т. 2. – № 3. – С. 55–67.
30. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 1. – 318 с.
31. Лисина М. И. Общение ребенка со взрослыми как деятельность / М. И. Лисина // Общение и его влияние на развитие психики дошкольников. – М. : Педагогика, 1974. – С. 36–39.
32. Максименко С. Д. Психологія самосвідомості: історія, сучасний стан та перспективи дослідження / С. Д. Максименко, М. Й. Боришевський. – К., 1999. – 210 с.
33. Максименко С. Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження / С. Д. Максименко. – К.: НДІ психології, 1990. – 240 с.
34. Максименко С. Д. Фахівця потрібно моделювати (наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності) / С. Д. Максименко, О. М. Пелех // Рідна школа. – 1994. – № 3. – С. 68–72.

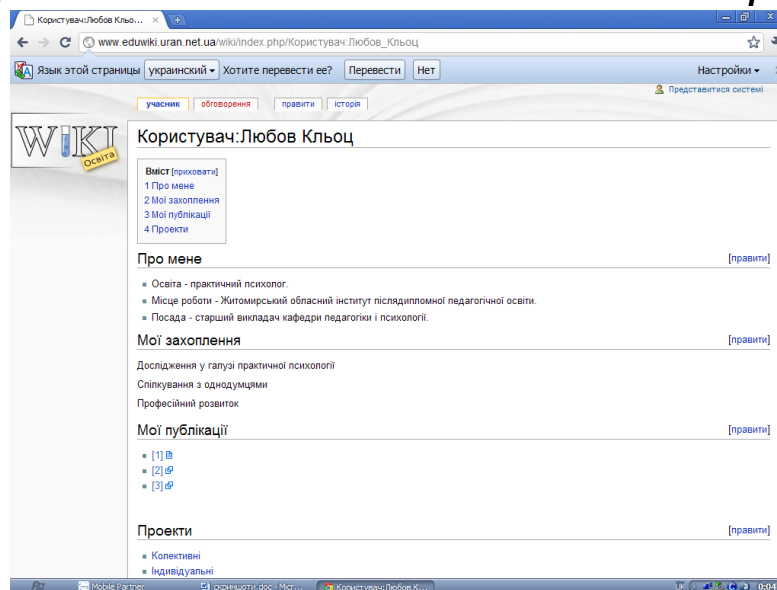
35. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений/ В. Г. Маралов. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.
36. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М., 1996. – 309 с.
37. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы // А. Маслоу; пер. с англ. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
38. Маслов В. И. Теория и методика организации непрерывного повышения квалификации руководителей школ: учеб. пособие / В. И. Маслов. – К.: МНО УССР, 1990. – 259 с.
39. Мельничук І. Я. Формування рефлексивних механізмів цілеутворення у процесі розв'язання професійно-психологічних завдань : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / І. Я. Мельничук ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2001. – 20 с.
40. Мид Дж. Г. Избранное: сб. переводов. / РАН. ИНИОН. Центр социал. науч.-информ. исслед. Отд. социологии и социал. психологии; сост. и переводчик В. Г. Николаев; отв. ред. Д. В. Ефременко. – М., 2009. – 290 с. – (Серия «Теория и история социологии»).
41. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М.: Флинта, 1998. – 201 с.
42. Мильман В. Э. Мотивация творчества и роста / В. Э. Мильман. – М., 2005. – 137 с.
43. Морозова И. В. Самореализуется ли личность сегодня / И. В. Морозова // Журнал прикладной психологии. – 2000. – № 2. – С. 82–90.
44. Моргун В. Ф. Проблема периодизации развития личности в психологии / В. Ф. Моргун, Н. Ю. Ткачева. – М. : 1981. – 82 с.
45. Москаленко П. Г. Основы теорії навчання: навч. посіб. для студентів пед. вузів, учителів і керівників шкіл / П. Г. Москаленко, М. В. Гадецький. – Харків: ХДПІ, 1992. – 144 с.
46. Мэй Р. Искусство психологического консультирования / Р. Мэй; пер. с англ. Н. Будыниной, Г. Пимочкиной. – М.: ЭКСМО-пресс, 2001. – 507 с.
47. Олійник В. В. Управління розвитком системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників професійно-технічної освіти: наук.-метод. посіб. / В. В. Олійник. – К.: ЦІППО, 2001. – 207 с.
48. Основы практической психологии / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева : підручник. – 2-ге вид., стер. – К.: Либідь, 2001. – 536 с.
49. Панок В. Г. Концептуальні підходи до формування особистості практичного психолога / В. Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 4. – С. 5.; 1998. – № 5. – С. 4.
50. Перлз Ф. Опыты психологии самопознания / Ф. Перлз. – М.: Гиль-Эстель, 1993. – 280 с.
51. Петровский А. В. Основы теоретической психологии / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М., 1998. – 528 с.
52. Побірченко Н. А. Інноваційні підходи до підготовки майбутніх вчителів у контексті реформування системи вищої педагогічної освіти / Н. А. Побірченко // Рідна школа. – 2003. – № 3. – С. 3–5.
53. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога: монографія / Н. І. Пов'якель. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. – 295 с.

54. Покроєва Л. Д. Організація моніторингово-маркетингових досліджень ефективності та якості післядипломної педагогічної освіти [електронний ресурс] / Л. Д. Покроєва, З. В. Рябова. – Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/NarOsv/2008-2/08pldppo.htm>
55. Психологія самосвідомості: історія, сучасний стан та перспективи дослідження / за ред. С. Д. Максименка, М. Й. Боришевського. – К., 1999. – 285 с.
56. Психология самосознания: хрестоматия / под. ред. Д. Я. Райгородского. – Самара: БАХРАХ-М, 2007. – 672 с.
57. Пищелко А. В. Реадаптация и ресоциализация / А. В. Пищелко, Д. В. Сочивко. – М.: ПЕРСЭ, 2003. – 208 с.
58. Проданов И. И. Теория и практика управления развитием профессионализма учителя в региональной инновационной системе образования : автореф. дис. на соиск. науч. звания д-ра пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / И. И. Проданов. – СПб., 1998. – 34 с.
59. Просекова В. М. Динамика профессионального самосознания психолога-практика (психосемантический аспект) / В. М. Просекова // Журнал практической психологии. – 2002. – № 6. – С. 3–30.
60. Протасова Н. Г. Гуманізація післядипломної освіти педагогів / Н. Г. Протасова. – К.: АТЗТ «Експрес-об'ява», 1998. – 151 с.
61. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. – Москва – Воронеж, 1996. – 256 с.
62. Пряжников Н. С. Психологический смысл труда / Н. С. Пряжников. – М.: Просвещение, 1997. – 248 с.
63. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс; Пер. с англ.; ред. Е. И. Исениной. – М.: Прогресс, 1994. – 217 с.
64. Самоукина М. В. О проблемах практического психолога / М. В. Самоукина // Журнал практического психолога. – 2002. – № 6. – С. 1–8.
65. Смолкин А. М. Методы активного обучения / А. М. Смолкин. – М.: Высшая школа, 1991. – 176 с.
66. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии: учебное пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Школьная Пресса, 2000. – 385 с.
67. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М.: МГУ, 1983. – 284 с.
68. Терлецька Л. Г. Формування професійно-значущих якостей практичного психолога в умовах післядипломної освіти. Психологічні стратегії в освітньому просторі / Л. Г. Терлецька // Зб. наук. праць (психологічні науки). – К.: Фенікс. – 2000. – Вип.1. – С. 130–139.
69. Фонарев А. Р. Формы становления личности в процессе ее профессионализации / А. Р. Фонарев // Вопросы психологии. – 1997. – № 4 – С.14–17.
70. Худоминский П. В. Развитие системы повышения квалификации педагогических кадров советской общеобразовательной школы (1917–1981 гг.) / П. В. Худоминский. – М.: Педагогика, 1986. – 182 с.
71. Чепелева Н. В. Внутрішні смислові конфлікти як фактор становлення професійної компетентності майбутніх практичних психологів / Н. В. Чепелева // Конфлікти в педагогічних системах: зб. доповідей наук.-практ. конф. – Вінниця, 1997. – С. 320–322.
72. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. – М., 1981. – 95 с.
73. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. – М., 1982. – 250 с.

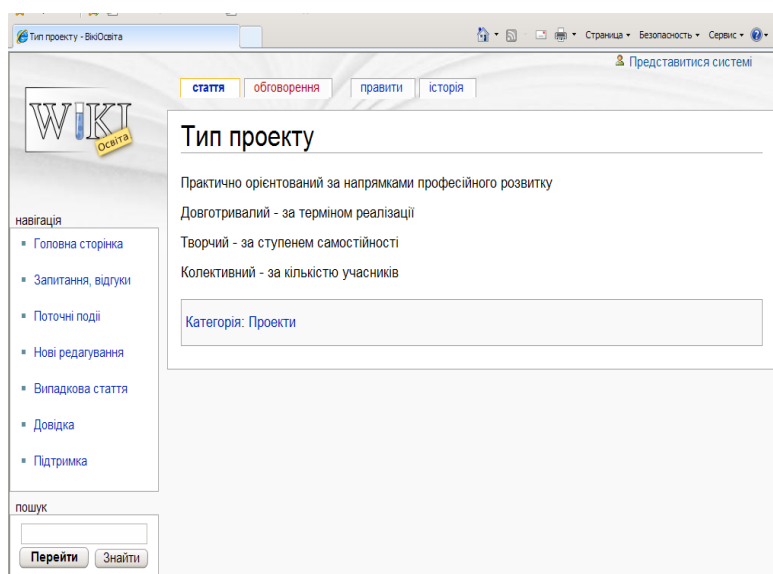
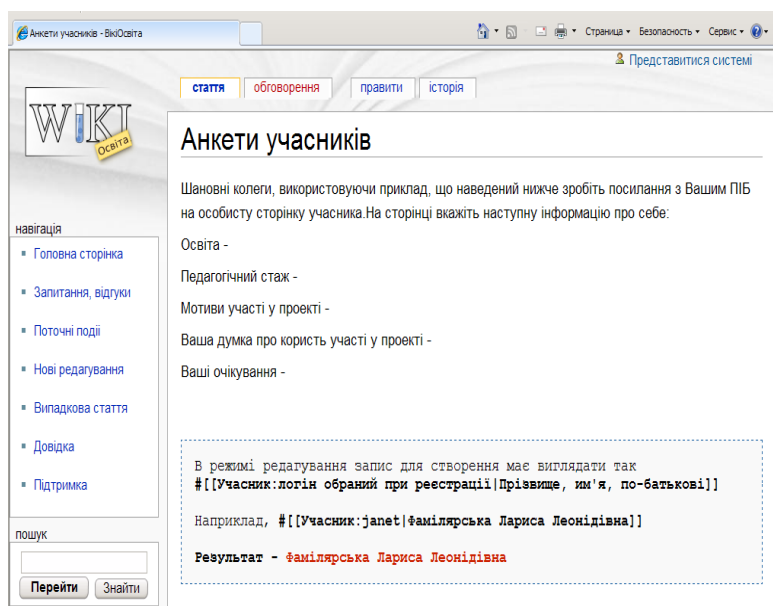
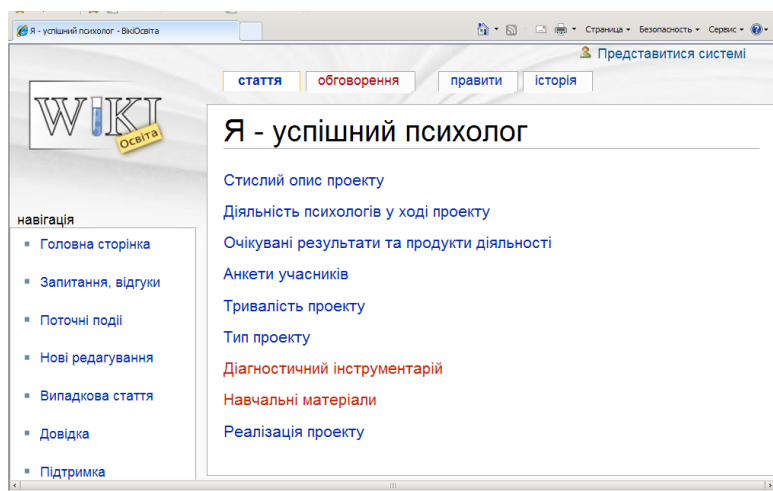
74. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н. И. Шевандрин. – М., 1999. – 512 с.
75. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность / Л. Б. Шнейдер. – М., 2002. – 154 с.
76. Шнейдер Л. Б. Пособие по психологическому консультированию: учебное пособие / Л. Б. Шнейдер. – М.: Ось-89, 2003. – 272 с.
77. Щедровицкий Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Г. П. Щедровицкий. – М., 2005. – 324 с.
78. Щедровицкий Г. П. Система педагогических исследований: методологический анализ / Г. П. Щедровицкий // Педагогика и логика. – М.: Касталь, 1993. – С. 16–201.
79. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 268 с.
80. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М., 1996. – 345 с.
81. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / В. А. Ядов. – Л., 1979. – 114 с.
82. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–42.
83. Якухно І. І. Наукові основи інноваційного розвитку післядипломної педагогічної освіти: монографія / І. І. Якухно. – Житомир: Полісся, 2010. – 524 с.
84. Яценко Т. С. Основы глубинной психокоррекции: феноменология, теория и практика: навч. посіб. / Т. С. Яценко. – К.: Вища шк., 2006. – 382 с.
85. Delaney D. J. A behavioral model for the practicum supervision of counselor candidates. Counselor Education and Supervision. 12. – 1972. – P. 46–50.
86. Hess A. K. Theories and models in clinical psychology. Psychotherapy supervision: Theory, research and practice. New York John Wiley. 1 – 1980.
87. Hogan R. A. Issues and approaches in supervision. Psychotherapy: Theory, research and practice, 1, 1964. – P. 139–141.
88. Kaslow F. W. Psychotherapists. New York: Haworth. 1984.

Додатки

Додаток 1 Зовнішній вигляд та зміст Вікі-сторінки



Додаток 2 «Я – успішний психолог»



НОМІНАЦІЯ «ЗА ТВОРЧИЙ ПІДХІД ДО ВИКОНАННЯ ВИПУСКНОЇ РОБОТИ»

Кухарчук П. М.
м. Житомир

ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Актуальність. Регіональна система освіти є складовою системи освіти України, що забезпечує реалізацію державних освітньо-професійних програм, спрямованих на підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації кадрів у навчальних закладах різних типів, рівнів, форм власності та підпорядкування, а також професійне навчання персоналу на виробництві, навчання безробітних громадян, надання професії і працевлаштування найбільш соціально незахищених категорій (дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування), забезпечення економіки країни кваліфікованими і конкурентоспроможними на ринку праці робітничими кадрами.

Головним чинником, який нині впливає на перебіг подій у освіті і на ринку праці регіону і залишатиметься таким у тривалій перспективі, є стан структурних зрушень в економіці. Саме фактор структурних зрушень визначає ті конкретні форми різноманітного, багатовекторного впливу соціально-економічної трансформації ринку праці на рівень освіти. З іншого боку, не можна ігнорувати і зворотний зв'язок між цими процесами, насамперед, той факт, що стан системи освіти, ринку праці, територіальні та професійно-кваліфікаційні характеристики робочої сили значною мірою визначають ефективність і напрями структурної трансформації економіки регіону, держави [1, с. 54].

Світові успіхи в соціально-економічному розвитку країн Європейського Союзу (ЄС) зумовлені наданням якісних освітніх послуг з професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації населення. У нових соціально-економічних умовах, для яких характерними є стрімкі зміни на ринку праці, зміни парадигми управління освіти від державно-адміністративного до державно-громадського, виникає об'єктивна потреба в науковому аналізі різних моделей управління та формування нових моделей як необхідної умови інноваційного шляху розвитку системи освіти.

Невдачі у виконанні Державної національної програми «Освіта. Україна ХХІ століття», Національної доктрини розвитку освіти та пріоритетів розвитку системи освіти пов'язані з тим, що вони мають настільки загальний характер, що ними не можна користуватися, відсутністю у державі конкретних економічних розрахунків, сформованих на їхній основі альтернативних прогнозів – можливих сценаріїв розвитку освіти та її впливу на економіку України упродовж 5–10 років, політика управління освітою здійснюється через старі структури, які не адаптувалися до перехідних умов і сучасних ринків освітніх послуг, домінує державна монополія в управлінні освітою. У вигляді стандартів освіти держава знову наполягає на уніфікованих програмах, які не враховують ні особливостей регіонів, ні вимог міжнародних ринків праці, бізнесові кола, громадські організації та політичні партії не беруть участі в розробці освітньої політики і недостатньо усвідомлюють суспільство та уряд визначальну роль освіти для економічного та соціального розвитку сучасної і майбутньої держави.

У системі управління освітою відсутній зв'язок між профорієнтаційною роботою в системі загальноосвітньої середньої школи і професійно-технічною освітою. Законодавчо не унормовано участь органів місцевого самоврядування в удосконаленні структури системи освіти, а така реорганізація без їх участі є неможливою.

Відсутність як державних, так і регіональних стимулів для інвестування в систему освіти (і для вітчизняних, і для іноземних інвесторів) гальмує налагодження соціального партнерства, не створює передумови для повноцінного функціонування державно-громадського управління системою освіти шляхом налагодження стійких робочих зв'язків між державним і громадським секторами із залученням до них бізнес-сектора. Наразі саме соціальне партнерство з його можливостями багатоканального фінансування, міжгалузевими інноваційно-інвестиційними проектами з налагодження підготовки необхідних фахівців, комплексним нормативно-правовим врегулюванням питань взаємодії сторін, зацікавлених у навчанні робітничих кадрів, здатне забезпечити ефективне функціонування державно-громадських механізмів управління професійно-технічною освітою [2].

Питання ефективності освіти на державному рівні розглядали багато вітчизняних та зарубіжних дослідників. Одну з перших методик визначення ефективності управління запропонував Г. Струмилін, пізніше ці питання розглядалися в працях А. Жаміна, С. Костяняна, М. Ременникова, А. Аганбегяна, В. Ключкова та ін.

Дослідження механізмів державного управління системами освіти найбільш розвинених країн відображено у працях Н. Абашкіної, І. Зязюна, О. Локшиної, М. Лещенко, В. Лугового, Л. Пуховської, А. Парінова, А. Сбруєва, І. Тараненка, Б. Мельниченка, І. Ковчиної, А. Власюка, С. Калашнікової, Г. Дмитренка, В. Олійника, В. Медведя, С. Майбороди, К. Корсака та ін.

Аналіз наукових джерел з теми дослідження вказує на відсутність комплексного вивчення регіональних проблем державно-громадського управління системою в Україні, зокрема його організаційних, правових та фінансових механізмів, залучення громадськості, соціальних партнерів, роботодавців.

Метою дослідження є науково-теоретичне обґрунтування головних складових системи державно-громадського управління освітою, розроблення моделі та формування практичних рекомендацій для вдосконалення механізмів управління освітою на регіональному рівні в Україні.

Завдання дослідження. Виходячи з поставленої мети, у випускній роботі визначені такі завдання:

- проаналізувати та узагальнити теоретичні джерела, нормативно-правове забезпечення державно-громадського управління системою освіти в Україні;
- визначити та обґрунтувати структуру і функції, розробити та науково обґрунтувати модель державно-громадського управління системою освіти в Україні на регіональному рівні;
- сформувати організаційний, правовий, фінансовий, соціальний, регіональний механізми впровадження моделі державно-громадського управління системою професійно-технічної освіти в Україні на регіональному рівні та на цій основі сформулювати практичні рекомендації органам виконавчої влади та місцевого самоврядування щодо реформування регіональної системи управління освітою.

Об'єкт дослідження – формування та реалізація державно-громадського управління системою освіти.

Предмет дослідження – державно-громадське управління системою освіти на регіональному рівні в Україні.

Гіпотеза дослідження – базується на припущенні, що впровадження моделі державно-громадського управління системою освіти на регіональному рівні в Україні дасть змогу забезпечити громадянам України право на здобуття освіти відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, перепідготовку та підвищення кваліфікації, задовольнити потреби економіки країни у кваліфікованих і

конкурентоспроможних на ринку праці робітниках, забезпечити необхідні умови функціонування і розвитку установ освіти різних форм власності.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс методів дослідження: загальнонаукові методи, які допомагають отримати об'єктивні та достовірні результати; системний підхід, як методологічна основа дослідження, дав змогу зробити загальний аналіз системи державного управління освіти в Україні на основі дослідження взаємозв'язку та взаємодії її елементів; методи класифікації, систематизації й узагальнення, що дозволило узагальнити законодавчу, нормативну документацію й наукову літературу за темою дослідження; моделювання і прогнозування – для розробки рекомендацій щодо державного управління освітою в Україні; використання структурно-функціонального методу дало можливість визначити елементи структури й функціональні особливості системи державного управління освітою України; метод порівняльного аналізу державно-управлінських явищ, який дав змогу проаналізувати рівень державного управління освітою в Україні, розкрити сучасні стратегії розвитку державно-громадського управління освітою в країнах Європейського Союзу (далі – ЄС) та Північної Америки. Застосування цих та інших методів наукового пізнання гарантувало вірогідність та об'єктивність дослідження системи державного управління ПТО в Україні, а також розв'язання поставлених завдань.

Теоретичні засади державно-громадського управління системою освіти

Державно-громадське управління системою освіти як науково-практична проблема. Процеси демократизації більшості сфер життєдіяльності українського суспільства потребують від органів державної влади якісно нових – демократичних механізмів управління всіма рівнями, видами й компонентами вітчизняної освітньої системи. Зосередження уваги саме на освіті зумовлено її інтегративною роллю в системі взаємозв'язку „освіта України – соціально-економічна (СЕ) діяльність” (рис.1.1).



Рис. 1.1. Взаємозв'язок регіональної освіти у системі «освіта України – соціально-економічна діяльність»

У цьому плані вагомого значення набуває розширення участі громадськості в регулюванні освітніх процесів підготовки фахівців та спеціалістів, автономізація закладів освіти в контексті вимог Болонського процесу [11], координація та контроль з боку громади й роботодавців за їх діяльністю, відмова держави від частини повноважень на користь органів місцевого самоврядування тощо. З огляду на участь освіти в соціально-економічних перетвореннях, активну взаємодію з ринковими інституціями – підприємництвом, виробництвом, сферою послуг, актуальним стає висвітлення питання державно-громадського управління системою освіти України.

Під час дослідження цієї проблеми слід враховувати її системний характер. Тут мається на увазі входження системи управління регіональною освітою до загальної системи державного управління освітою України. В контексті

ієрархічності формування й реалізації взаємозв'язків та взаємодії системи освіти національного рівня та регіональної системи краще з'ясувати спільність проблем налагодження державно-громадського управління, виявити їх взаємовплив у щойно згаданих складноорганізованих освітніх системах й окреслити можливі шляхи та напрями розв'язання.

Початок запровадження державно-громадського управління системою освіти покладено Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»), в якій підкреслено необхідність залучення як державних, так і громадських, приватних інституцій, сім'ї, а також громадян. Управління освітою зорієнтовано на організацію співпраці органів державного управління освітою всіх рівнів, навчально-виховних закладів, наукових установ, громадського самоврядування та їх відповідальності у межах їх повноважень. Одним із стратегічних завдань управлінських реформ в освіті визначено перехід від державної-адміністративної до державно-громадської форми управління освітньою галуззю. Серед шляхів виконання цього завдання окреслено визначення повноважень у системі управління освітою центральних і місцевих органів, органів громадського самоврядування, а також створення системи державно-громадської оцінки діяльності навчально-виховних закладів [3]. Як бачимо, передбачалися взаємини держави й громадськості у сфері управління освітою як суб'єкт-суб'єктні, що підтверджується наміром держави делегувати частину управлінських повноважень громадському сектору, проголошенням державно-громадської форми оцінювання функціонування освітніх установ. Проте аналіз матеріалів освітньої галузі засвідчує наявність конкретних проблем з реалізацією Державної національної програми «Освіта».

Подальші спроби вироблення системи управління освітою як державно-громадської зроблено в Національній доктрині розвитку освіти України [4]. У цьому документі наголошується на необхідності врахування регіональних особливостей, тенденцій до зростання автономності навчальних закладів, конкурентності освітніх послуг та орієнтації на розвиваючий характер освіти. Також встановлюються першочергові завдання щодо реалізації цих положень, які стосуються головним чином державних інституцій управління освітою. Разом з цим, чітко визначається відкритість державно-громадського управління як поширення впливу громадської думки на прийняття управлінських рішень, демократичність нової системи управління освітою з органічним поєднанням засобів державного управління та громадського впливу на освітню систему [3]. Розглядаючи принципи (оптимізації; децентралізації; перерозподілу функцій та повноважень між центральними і місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування та навчальними закладами; поєднання державного і громадського контролю; демократизації процедури призначення керівників навчальних закладів, їх атестації; підвищення компетентності управлінців усіх рівнів) модернізації, зауважимо, що вони зорієнтовані переважно на державний, а не на громадський сектор. Адже є очевидним, що участь громадськості в управлінні освітньою сферою не може полягати лише в поєднанні державного й громадського контролю, демократизації процедури призначення керівників навчальних закладів та їхньої атестації. Тим більше, що на сучасному етапі механізми здійснення контролю громадськості за діяльністю навчальних закладів, її участі у вирішенні питань кадрових призначень та оцінювання управлінських кадрів системи освіти законодавчо не врегульовані.

Більш адекватно й обґрунтовано оцінюється сучасна модель управління освітою в Концепції Державної програми розвитку освіти на 2006–2010 роки і зазначається, що вона не відповідає сучасним вимогам демократичності [5]. У цьому документі окреслюються першочергові напрями вирішення проблем

державно-громадського управління освітою, якими глибоко пронизана система управління ПТО. Отже, сьогодні необхідно врегулювати питання розширення впливу громадської думки на прийняття адекватних управлінських рішень, динамічного реагування на потреби суспільства, перерозподілу функцій управління між центральними й місцевими органами виконавчої влади та органами місцевого самоврядування; постійного моніторингу якості освіти на всіх рівнях за участю учнів, студентів, батьків, представників громадських організацій; оцінювання діяльності навчальних закладів та оприлюднення його результатів. Окрім цього, процеси демократизації передбачають посилення ролі органів громадського самоврядування, активізацію участі професійних і громадських організацій у всіх аспектах діяльності навчальних закладів, прогнозуванні їх розвитку, оцінюванні якості освітніх послуг [5].

Віддаючи належне різноманітності шляхів управління освітою, визначених у цій Концепції, потребує уточнення форма всебічної підтримки та сприяння активній діяльності численних громадських інституцій і засобів масової інформації, конкретизація механізмів залучення їх до розроблення та виконання рішень у галузі освіти, визначення способів і засобів розширення ролі студентського й учнівського самоврядування в навчально-виховному процесі. Вимагають врегулювання нормативно-правові засади поєднання державного і громадського контролю, науково-методологічної розробки й упровадження нової етики управлінської діяльності у сфері освіти. Особливу увагу слід зосередити на формуванні технології забезпечення відкритості процесу розроблення нормативно-правових документів, їх експертизи й апробації та затвердження з урахуванням позиції громадського сектору. Також слід встановити статус і місце систем моніторингу ефективності управлінських рішень серед інших складових управління системою освіти, визначити методи й способи їх впливу на якість освітніх послуг на всіх рівнях, розробити законодавчі основи організації проведення експериментальної перевірки та експертизи освітніх інновацій із залученням громадськості.

Підсумовуючи вищевказані програми розвитку вітчизняної освіти, відзначимо наявність певного розуміння необхідності реформування освітньої галузі з боку вищого керівництва держави й намагань галузевих посадовців ініціювати й втілити реформи в життя. Порівнюючи результативність втілення основних положень щодо освітніх реформ, О. Жабенко підкреслює, що поставлені стратегічні завдання першої з програм не виконано в повному обсязі, а тому перенесено з деякою модернізацією до другої програми. До переліку невиконаних завдань віднесено надання освіти державно-громадського характеру, поєднання державного й громадського контролю тощо. Причиною невиконання визначається залишкове фінансування освітньої галузі [6, с. 12].

На думку В. Лугового, формування державно-громадської моделі управління освітою тісно пов'язане і зростанням ролі регіонів та автономії навчальних закладів в управлінській діяльності. В цьому плані актуалізується питання відкритості управління як фактору посилення «впливу громадськості на організацію, функціонування й удосконалення освіти, зменшення залежності від окремих посадових осіб та їх адміністративно-командного втручання» [7, с. 332–333].

На наш погляд, державно-громадське управління освітою – це процес врегулювання співвідношення владних повноважень, компетенцій, впливів державних структур і органів громадського саморядування, соціальних партнерів у механізмах управління системою освіти в інтересах: забезпечення громадянам права на здобуття освіти відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей.

Метою державно-громадського управління освітою є врегулювання співвідношення державно-громадських механізмів здійснення та громадсько-державних механізмів контролю функціонування і розвитку системи освіти.

Нормативно-правове забезпечення державно-громадських механізмів управління профтехосвітою

В Україні в основному створено нормативно-правове поле розвитку освіти, прийняті Закони України «Про освіту» (1991 р.), «Про професійно технічну освіту» (1998 р.), «Про вищу освіту» (2002 р., 2014 р.), «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України з питань професійно-технічної освіти» (2003 р.), «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України (у сфері вищої освіти)» (2004 р.), Концепція Державної програми розвитку освіти в Україні на 2006–2010 роки (2006 р.), Концепція розвитку професійно-технічної освіти (професійної) освіти в Україні (2004 р.).

До ВРУ подано проекти Законів України «Про венчурну діяльність в інноваційній сфері» реєстраційний № 3710; «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України з питань освіти» (щодо створення належних умов для навчання дітей) – № 0927 та «Про внесення змін та доповнень до деяких законодавчих актів України (щодо створення умов для покращення роботи професійно-технічних навчальних закладів)» – № 1116.

У Законах України «Про освіту» (1991 р.) і «Про професійно-технічну освіту» (1998р.) зайшли відображення ті зміни в професійно-технічній освіті за час, що минув після їх ухвалення. Уперше на законодавчому рівні викладено визначення допрофесійної підготовки, що здійснюється ПТНЗ, уточнено такі поняття, як ПТО, професійно-технічне навчання, післядипломна освіта, нові типи навчальних закладів та установ ПТО, зокрема, професійні ліцеї, центри професійної освіти, науково-методичні центри. Останні мають можливість здійснювати підвищення кваліфікації педагогічних працівників ПТНЗ.

Законодавчо закріплено створення регіональних міжгалузевих рад з ПТО. Форми організації професійного навчання доповнено очно-заочною, дистанційною та екстернатною. Центрам ПТО надано можливість здійснювати підготовку молодших спеціалістів за умови проходження акредитації. Розширено перелік педагогічних працівників ПТНЗ, зокрема педагог з професійного навчання, вихователі, майстри виробничого навчання, старші майстри, старші майстри виробничого навчання, інструктори виробничого навчання, методисти, практичні психологи, соціальні педагоги, керівники фізичного виховання, керівники ПТНЗ, науково-методичних та навчально-методичних установ, їх заступники та інші працівники, діяльність яких пов'язана з організацією і забезпечення навчально-виховного процесу.

Домінування не економічних, а адміністративно-директивних підходів до управлінням ПТО, на жаль, збереглися в Україні і до сьогоднішнього часу.

Проблема кризового матеріально-технічного забезпечення регіональної освіти, впливає з проблеми в низької фінансової самодостатності органів самоврядування полягає в тому, що вони мало впливають на розмір податкових і неподаткових надходжень, які формуються на відповідній території і сплачуються жителями і суб'єктами господарської діяльності та не мають можливості розподіляти видатки на освіту регіону. Проблема використання податку для наповнення місцевих бюджетів – його залежність від рішень центральної влади щодо ставки податку.

Основні порівняльні системи управління освіти викладено у таблиці 1.1.

Порівняльні системи управління освітою

Радянські часи	Шляхи реалізації	Позитивні та негативні риси	Сучасний стан
Єдина політика, якої ретельно дотримувались	Орієнтація на внутрішній ринок, військову сферу, машинобудування і прагнення світового лідерства в цьому напрямі	Позитив: висока цілеспрямованість системи та чіткі критерії досягнення мети ПТО. Негатив: нехтування світовим досвідом, замкнутість	Немає визначених пріоритетів, мети розвитку та критеріїв оцінки ефективності освіти. Але без таких пріоритетів жодна система не може існувати та цілеспрямовано розвиватися
Централізоване директивне управління, чітка ієрархічна структура	Можливість концентрувати ресурси в одному напрямку із за відсутності громадського контролю. Політичним керівництвом оцінювання результатів управління	Позитив: висока виконавча дисципліна, можливість забезпечувати прорив в окремих напрямках. Негатив: нехтування іншими точками зору та необхідністю брати на себе відповідальність, відставання в інших галузях	Виконавці не беруть на себе відповідальність. Відсутня система моніторингу освіти. Збереглася традиція директив. Уряд, регіони не володіють даними в потребі в робітничих кадрах. Громадськість лише задекларовано приймає участь в управлінні освіти. Підприємства майже повністю не залучені до процесу ПТО. Невідповідність ПТО сучасному ринку праці, відірваність від євроінтеграції. Політичні партії не беруть участь в ПТО політиці
Ідеологічна орієнтація	Суспільні науки було ізольовано від світового розвитку, вони обслуговували державну ідеологію і через ПТО	Позитив: єдина картина світу. Негатив: неспроможність розвитку демократичного суспільства	Частково збереглася, що обмежує можливість суспільного розвитку

Широке застосування примусових засобів	Механізм розподілу молодих спеціалістів на потреби планового господарства	Позитив: можливість забезпечувати будь-які проекти. Негатив: відсутність широкого вибору роботи	Такі можливості відсутні
Система пільг	Існувала розвинена система пільг та винагород	Позитив: є стимули для того, щоб робити кар'єру. Негатив: до пільг звикають і починають їх вимагати	Частково збереглася. Відсутній ринковий механізм заохочень та державної кадрової політики щодо ПТО
Високий соціальний статус ПТО	ПТО у суспільній уяві виступали як основний інструмент технічного та суспільного розвитку. Переможці комуністичних змагань мали високий соціальний статус	Позитив: відбувалася селекція здібної молоді. Негатив: не було громадського обговорення та критики ПТО	Статус низький. Низька собівартість робочої сили зумовлює зниження розвитку людського капіталу. Профспілки не мають підтримки серед працюючих, керуються майже повністю адміністрацією підприємства, не є самодостатні
Нормативне планування	Роботу планували за нормативними розрахунками обсягів праці. Оплату праці здійснювали за тарифами, які не враховували результати роботи	Позитив: прозорість процесу планування, забезпеченість заробітною платою відповідно до посади, стажу. Негатив: оплата праці не залежала від результатів	Майже цілком збереглося, різниця в оплаті між категоріями не є стимулом до роботи за програмами та оцінки за результатами
Унітарна система освіти	Унітарна система ПТО, з високим рівнем технічних знань, примусу, контролю	Позитив: високий рівень технічних знань давав можливість використовувати на будь-якому місці. Негатив: необхідно було на місцях адаптовувати; все унормовано, унеможлиблювало ініціативність	Зберігається. З утворенням ринків праці, система ПТО виявилася не готова задовольняти потреби регіону, держави. Не залучені новоутворені суб'єкти ринкової економіки. Не визначено формат розвитку приватних ПТНЗ і державних

Замкнутість системи	Закриті зони, відсутність можливості працювати за кордоном, обміну досвіду	Позитив: не має. Негатив: відсутність обміну досвідом	Раптова відкритість призвела до втрати орієнтирів. Необхідно впровадити управління освітою національним за характером та демократичним по формі
---------------------	--	--	--

Національною доктриною розвитку освіти (2002 р.) *передбачено модернізацію управління освітою з метою*: оптимізації державних управлінських структур, децентралізації управління; перерозподілу функцій та повноважень між центральними і місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування та навчальними закладами; переходу до програмно-цільового управління; поєднання державного і громадського контролю; запровадження нової етики управлінської діяльності, що базується на принципах взаємоповаги, позитивної мотивації; прозорості розроблення, експертизи, апробації та затвердження нормативно-правових документів; створення систем моніторингу ефективності управлінських рішень, їх впливу на якість освітніх послуг на всіх рівнях; організацію експериментальної перевірки та експертизи освітніх інновацій; впровадження новітніх інформативно-управлінських і комп'ютерних технологій; демократизацію процедури призначення керівників навчальних закладів, їх атестації; удосконалення механізму ліцензування, атестації та акредитації навчальних закладів; підвищення компетентності управлінців усіх рівнів; більш широке залучення до управлінської діяльності талановитої молоді, жінок, а також виховання лідерів у сфері освіти.

Для досягнення цієї мети передбачалося виконання таких завдань: визначення фінансування освіти як пріоритетного напрямку видатків бюджетів усіх рівнів; формування багатоканальної системи фінансового забезпечення освіти; фінансування державою здобуття дошкільної, повної загальної середньої та професійно-технічної освіти в державних і комунальних навчальних закладах у обсязі, визначеному державними стандартами; стимулювання інвестицій юридичних і фізичних осіб у розвиток освіти; створення сучасної системи нормування та оплати праці у галузі освіти; визначення пріоритетних напрямів фінансування освіти і концентрація фінансових ресурсів для їх реалізації; забезпечення ефективного використання коштів на функціонування та розвиток освіти.

На жаль, стан справ у галузі освіти, темпи та глибина перетворень не стали визначальним чинником розвитку політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства [8].

Аналіз нормативних актів засвідчує, що сьогодні відносини у сфері освіти регулюються не лише освітянськими законами (БКУ, Цивільний кодекс України, Господарський кодекс України, Сімейний кодекс України, закони: Про державний бюджет, Про підприємництво, Про управління державним майном, Про охорону дитинства, Про місцеві державні адміністрації, Про місцеве самоврядування в Україні та ін.) та й тією чи іншою мірою зачіпають проблеми управління освітою, не завжди узгоджуються.

Крім того, більшість з них регулюються Постановами КМУ, наказами галузових міністерств, управлінь, рішеннями обласних рад, розпорядженнями облдержадміністрацій, які часто дублюють правову норму або нівелюють законодавчо встановлену норму, як це ми спостерігаємо.

Сучасний стан та особливості законодавчого забезпечення державно-громадського управління системою освіти

Сучасні стратегії розвитку управління освітою в країнах Європейського Союзу. Вивчення успіхів модернізації освіти в країнах ЄС зумовлені проблемою вибору Україною шляхів реформування системи управління освітою, яка сьогодні перемістилася в площину можливих рішень у межах ринкових відносин. Це означає, що для відбору та адаптації такої моделі управління, яке найкраще відповідатиме сучасним проблемам освіти та професійного навчання в Україні, необхідно проаналізувати актуальні реформи в системі освіти в країнах ЄС.

Вивченню міжнародної практики державно-громадського управління освітою присвячені численні публікації як молодих науковців, так і досвідчених вчених, зокрема, А. Власюк, Н. Ничкало, Л. Пашко, В. Губова, Н. Абашкіної, К. Корсака, О. Щербак, О. Макаренко, С. Калашникової, Н. Лавриченко, В. Олійника та ін.

На думку представника Європейського фонду освіти Пітера Грутіндса, системи ПТО і навчання тісно пов'язані з ринком праці. У питаннях навчання треба поділитися досвідом минулого заради майбутнього. Цього можна навчитися у фахівців. Ключовим питанням є те, що країни перехідного періоду відрізняються собою: відбуваються фундаментальні та системні зміни в освіті, управлінні, фінансуванні, на ринку праці, з'являються нові ролі учасників. Важливо забезпечити тісний взаємозв'язок між освітою та зайнятістю, забезпечити якість освіти, розвиток навичок та знань [9].

Пріоритетним напрямком для України стало питання європейської інтеграції в сфері політичної та економічної діяльності, і, в першу чергу, в секторі освіти, а саме освіта, яка готує кадри до ринку праці.

Водночас, як зазначають О. Щербак, О. Зайцева, відповідно до перспектив розвитку економіки і соціальної сфери зростає потреба в підготовці кваліфікованих кадрів робітників, зміни їхніх функцій, підвищення вимог до компетентності, технологічної культури, якості праці. Сьогодні треба переходити до моделі випереджувальної освіти, в якій цінностями є самостійність, професіоналізм, мобільність, підприємництво, комунікативність [10].

Стає об'єктивною потребою посилення уваги до прогностичних досліджень, результати яких давали б змогу виявити нові професійно значущі знання та вміння, які будуть необхідні в зв'язку з інформаційно-технологічною революцією, появою нових матеріалів, технологій і техніки, що зумовлюватиме зміни в економіці, різних галузях життєдіяльності суспільства, зокрема в промисловості, сільському господарстві та сфері обслуговування.

Таким чином, система професійної освіти має планомірно готуватися до цих змін, виявляти перспективні вміння і компетенції, які будуть потрібні в різних регіонах і галузях з урахуванням прогнозованого зростання мобільності ресурсів у XXI столітті.

На сучасному етапі реформування системи освіти в Україні виникає об'єктивна потреба наукового аналізу результатів модернізації управління освітою в країнах ЄС, які відбувалися на різних етапах соціально економічного розвитку.

Більше того, на нашу думку, громадські інституції, за умови реального набуття статусу суб'єкта управління, посідатимуть чільне місце в системі „державо-система освіти”, оскільки відіграватимуть головну роль у процесах інтеграції цих двох складових, виокремляться як вагомий фактор впливу на їх взаємодію під час прийняття державно-управлінських рішень стосовно змісту,

шляхів і напрямів розвитку професійно-технічної галузі тощо. Слід додати, що зміна статусу громадських структур об'єктивно зумовить і трансформацію їх функцій у щойно згаданій системі, сприятиме відходу від декларативності й статичності в їх роботі до виконання таких важливих функцій управління, як контроль, планування, комунікації та соціальні функції тощо.

Про необхідність і можливість виконання громадськими інституціями функцій управління системою освіти свідчить досвід європейських країн, зокрема в частині стандартизації професійно-технічної освіти. Актуальність питання стандартизації національної освіти та його конструктивне вирішення шляхом співпраці держави й громадськості зумовлено, з одного боку, євроінтеграційними факторами, а з іншого – неоднозначністю й складністю процесів переходу України до ринкової економіки й демократизації суспільства. Європейські чинники проявляються не лише в залученні української освітньої системи професійної підготовки кадрів до Болонського процесу, а й у підвищенні професійних вимог до кваліфікації працівників, імперативному розширенні видів соціально-економічної діяльності, характерних для ринкової економіки, й зростанні конкурентної боротьби на європейському ринку робочої сили.

Структура управління системою професійної освіти має 4 рівні: Політику уряду країни в галузі професійної освіти представляє Міністерство освіти і зайнятості у Англії (Уельське відділення в Уельсі та Шотландське відділення у Шотландії) і Міністерство освіти Північної Ірландії.

Упровадження державної політики у сфері освіти та професійної підготовки на загальнонаціональному рівні і здійснення рядом урядових агенцій: Рада фінансування вищої освіти – забезпечує фінансування освіти і наукової діяльності, а також здійснює розподіл коштів між вищими закладами освіти та проводить моніторинг їх використання; Кваліфікаційна рада вищої освіти – здійснює перевірку та акредитацію вищих навчальних закладів; *Рада фінансування подальшої освіти* – відповідає за забезпечення і належного фінансування усіх видів подальшої освіти; Рада стандартизації професійної освіти – здійснює моніторинг якості програм професійної освіти; Відділ розробки навчальних планів та кваліфікацій – розробляє навчальні плани та встановлює кваліфікаційні критерії в галузі шкільної і професійної освіти; Національна рада з освітніх технологій — відповідає за розробку та впровадження інноваційних технологій у сфері освіти і професійної підготовки.

Кошти на фінансування професійної освіти надходять до уряду країни переважно від загальнодержавного оподаткування, але існують інші джерела: непередбачені доходи від оподаткування приватизованих підприємств громадського користування; випадкові гроші, за рахунок яких фінансуються програми з підготовки педагогічного персоналу та працівників бібліотек до використання інформаційних і комунікаційних технологій; кошти, що надходять з Європейського соціального фонду та Європейського фонду регіонального розвитку.

У Білій книзі «Навчання для досягнення успіху» (1999 р.) зафіксовано основні тенденції подальшого розвитку ПТО Великої Британії, які стосуються переважно фінансування та зміни структури системи. У квітні 2001 р. створено Раду навчання та умінь/кваліфікацій, основними напрямками діяльності якої є: подальша освіта для 16-річних громадян; навчання дорослих на громадських засадах; професійна підготовка молоді на робочих місцях; розширення ринку праці (створення нових робочих місць).

У розпорядження Ради уряд країни виділяє близько 5 млрд фунтів стерлінгів, що призначені на освіту та професійну підготовку 5 млн громадян Великої Британії [8, с. 17–20].

За останні 15 років педагоги Великої Британії виступили з різноманітними ініціативами, що одержали міжнародне визнання. Починаючи з 1991 року, кілька програм навчання діловій активності до програм підтримки країн Центральної і Східної Європи в період переходу від держаної централізованої до ринкової економіки. Уведення навчання ділової активності в навчальних закладах – це один із шляхів підвищення інформованості молоді про підприємництво і заповзятість, а також розвиток особистісних навичок, життєвої позиції і поведінкових моделей [11].

У Великій Британії, поряд з існуючою середньою загальноосвітньою школою (comprehensive school), в якій вивчаються предмети трудового технічного спрямування, створено новий тип загальноосвітньої середньої школи (City Technology Colleges), до основ наук якої введено професійну підготовку висококваліфікованих педагогічних кадрів. Ці школи охоплюють значну кількість учнів (понад 20 %), які зацікавлені протягом одинадцяти років вивчати відповідні професійні предмети [12, с. 42].

Розпочаті у 1989 році реформи системи освіти Франції прийняттям закону № 89-486 від 10 липня «Про стратегію освіти» мають логічне продовження і у наші дні.

20 грудня 1993 року французький парламент ухвалив закон за № 93-1313 «Про п'ятирічний план». У розділі «Підготовка і використання трудових ресурсів» говориться про те, що відповідальність за професійну підготовку молоді покладено на Міністерство національної освіти. Одним із основних завдань навчання в загальноосвітній школі є орієнтування учнів на вибір тієї чи іншої професії в залежності від їх здібностей. Професійна орієнтація – це едукативний акт, який має за свою мету допомагати кожному учню протягом навчання в загальноосвітній системі вибрати професію або групу споріднених професій і добре усвідомити причини цього вибору.

Декретом від 14 червня 1990 року за № 90–434 Міністерство національної освіти Франції визначило принципи та методи шкільної профорієнтації. В цьому законі сказано, що єдино можливий принцип орієнтування учнів – це здібності і нахили, які показав учень або помітили його вчителі протягом часу навчання в школі.

Після закінчення коледжу молоді люди можуть вибрати один із трьох шляхів подальшого навчання і професійної підготовки: другий клас загальноосвітнього чи технологічного ліцею, другий клас професійного ліцею або оволодіння професією в центрах промислово-технічного навчання. Два перші шляхи навчання і професійної підготовки ведуть до одержання загальноосвітнього та професійного бакалаврату або диплому техніка середньої кваліфікації (Brevet professionnel).

Щороку в центрах промислово-технічного навчання Франції проходить підготовку близько трьохсот тисяч учнів. Частину навчального часу майбутні кваліфіковані робітники проводять на підприємстві, де під керівництвом майстрів-педагогів засвоюють навички конкретної професійної діяльності, а іншу частину часу вивчають теоретичний матеріал у центрах професійної підготовки.

Професійне навчання у Франції організовано на контрактній основі. З метою підготовки молоді до активної трудової діяльності та боротьби з безробіттям початкову професійну підготовку за контрактом можна одержувати з 16 до 25 років. Механізм контрактів був вироблений у 1983 році. Його ініціаторами були громадські та профспілкові організації. Цей механізм було сформовано на базі концепції про безперервну освіту.

У французькій системі підготовки робітничих кадрів закріпилися такі основні види контрактів: контракт промислово-технічного навчання, контракт підвищення кваліфікації, контракт професійного визначення, контракт професійного

визначення, контракт посадової солідарності.

У Франції існує ще система кредитів, які надаються молодим людям для індивідуальної професійної підготовки (Credit formation individualise). Цей тип організації професійного навчання молоді заснований у 1991 році. Він дає молодим людям, які з тих чи інших причин не одержали вчасно професію, змогу здобути її. Кредити для індивідуальної професійної підготовки молоді покликані вирішувати триєдине завдання: по-перше, спонукати органи, які займаються професійним навчанням молодого покоління, шукати інші форми організації підготовки; по-друге, спонукати до створення індивідуальних форм підготовки молоді і, по-третє, примусити запрацювати адміністративні органи, які покликані оновити механізм професійного навчання.

З першого липня 1994 року право на присвоєння кваліфікації молодим робітникам і видачу дипломів і посвідчень передано з державних структур до органів місцевої влади.

Фінансування всіх видів професійної підготовки здійснюється за рахунок підприємств, які платять до бюджету податок в розмірі 0,1 % від загальної заробітної плати робітників і службовців за рік. Ще 0,3 відсотка від загальної заробітної плати вносить у фонд професійної підготовки кожне підприємство, яке має десять і більше робітників.

Модель системи освіти в регіоні

Формування моделі державно-громадського управління системою освіти в регіонах України є її інтеграція до глобального світового освітнього простору, яка пов'язана забезпечити національну конкурентоспроможність у підготовці професійних кадрів, враховуючи соціально-економічну специфіку країн з перехідною економікою і міжнародний досвід побудови ефективних відкритих економік, потребує відмови від концентрації центральних органів управління на досягненні поточного збереження системи освіти і переходу до формування національної системи освіти, що відповідає світовим тенденціям безперервної освіти і навчання, як адаптаційного механізму до викликів сучасного етапу розвитку світової освітньої системи.

За роки незалежності ми чітко не визначили системних змін реформ, органічно не пов'язали їх з розв'язанням ключових проблем соціальних перетворень, не окреслили структуру останніх.

Ми повністю погоджуємося з думкою А. Гальчинського. Ми весь час наголошуємо: наша мета – ринкові перетворення, не враховуючи, що ринкові реформи (якщо керуватися західноєвропейськими стандартами) мають бути лише інструментарієм реалізації завдань соціального прогресу. Їх основний критерій – ступінь гуманізації та соціалізації суспільства. Проблема прилучення України до високих цінностей сучасного цивілізованого процесу може розв'язуватися лише на цій основі. Іншого тут просто немає й бути не може. Формула, що була визначена вже на старті реформ і якої ми фактично дотримувалися: „спочатку реформи – а потім вирішення завдань соціального розвитку”, виявилася не просто помилковою, а й глибоко деструктивною. На практиці вона звелася до добре відомого: реформи – за рахунок соціальних чинників. У багатьох випадках демонтовано навіть ті соціальні цінності, які свого часу були запозичені західними країнами й інтегрували в структури сучасної цивілізації [13, с. 57–58].

Необхідно зазначити, що відкриті системи (до яких відносяться система освіти) періодично потрапляють у смугу нестабільності, коли флуктуації різко зростають; послаблення функціональних зв'язків у системі обумовлює виникнення різноспрямованих можливостей її подальшого руху. Такий момент отримав назву „точки біфуркації”, кризи системи, коли у „полі можливостей” вона здійснює вибір шляху подальшого розвитку: у діапазоні від виходу на принципово новий рівень

самоорганізації до деградації і загибелі. Стадія технологічного розвитку задає певний спектр можливих станів, проте, які з цих можливостей реалізуються, визначається грою випадку і цілеспрямованими зусиллями конкретних людей з їхніми уявленнями і вольовими інтенціями – суб'єктивним фактором [14, с. 59–60]. Цілком зрозумілим стають іноді діаметрально протилежні результати проведення схожих реформ у країнах з подібними соціально-економічними структурами.

Узагальнюючи різні моделі управління освітою, на думку Н. Ничкало, найбільш поширеними у світі є ринкова, шкільна та дуальна [15, с. 39]. У своїй дисертації Л. Ляшенко класифікує моделі – дуальну, традиційного учнівства, професійних шкіл чи професійних коледжів, поєднання загального і професійного навчання на заключній стадії середньої освіти та модель після шкільної підготовки [16, с.31–40].

Аналізуючи найрізноманітніші моделі управління освітою у світі, важливо усвідомити, що не існує чітко визначеної моделі управління для окремої країни. Унікальність кожної з них – в їх специфічних вимогах до компетентностей управління освіти, механізмах забезпечення зв'язку між освітніми закладами та ринками праці. Це означає, що для відбору та адаптації такої моделі, яка найкраще відповідатиме сучасним проблемам професійної освіти та професійного навчання України необхідно враховувати актуальні економічні, соціальні та політичні процеси в державі.

У сучасному стані реформування системи управління ПТО в Україні не сформована стратегія регіональної освіти. Кожна підсистема системи освіти формується відокремлено, немає єдиного центру з вироблення, узагальнення, моніторингу управління системою освіти регіону.

Ми пропонуємо організаційно-комунікативну стратегію, яка має на меті створити нову систему відношень для представлення зацікавлених груп, для аналізу та узгодження цих інтересів через впровадження демократичних процедур консультацій з громадськістю, експертних опитувань, публічних обговорень, залучення соціальних партнерів.

Базова модель державно-громадського управління освітою надає можливість з урахуванням зовнішнього та внутрішнього моніторингу управління освітою та виявлення недоліків, відхилень від Базисного плану розвитку професійної освіти здійснювати корекцію й оновлення в пріоритетних напрямках, інших секторах та в цілому в системі освіти регіону. У разі необхідності можуть бути внесені зміни у річні плани, річні бюджети та Базисний бюджет розвитку професійної освіти, а також у нормативно-правові акти, що регламентують діяльність державно-громадського управління освітою регіону.

У базовій моделі державно-громадського управління освітою беруть дві незалежні системи: система державного управління та система громадського управління (регіональні ради професійної освіти, центри розвитку професійної освіти, громадські об'єднання). Їх взаємодія здійснюється при виробленні Стратегії регіонального розвитку професійної освіти, прийнятті Базисного плану регіонального розвитку професійної освіти, затвердженні Базисного бюджету регіонального розвитку професійної освіти, в моніторингових дослідженнях державно-громадського управління системою освіти регіону.

На нашу думку, запропонована модель розвитку освіти робить акцент не на політичну легітимність державного управління, а на професіоналізм, вироблення спільної узгодженої системної політики реформування освіти, яка повинна слугувати реальним цілям освіти. Це в свою чергу вимагає перебудови державної політики, переходу до державно-громадської системи управління освітою, введення вимірювальних критеріїв оцінки освітніх послуг, залучення громадськості до вироблення політики розвитку освіти.

Децентралізація управління ПТО залежить від інших реформ, щонайбільше від адміністративно-територіальної, бюджетної та політичної реформ, які передбачають зміну системи органів влади в областях і районах та перерозподіл повноважень між ними. Така залежність є слабким місцем процесу, оскільки шанси їх проведення найближчим часом і сприйняття громадськістю суттєво різні.

Система освіти зазнає великий соціальний тиск, який на наш погляд, умовно може бути презентований такими основними складовими [17, с. 27]: переорієнтація системи освіти на потреби ринкової економіки і відкритого суспільства; боротьба з бідністю шляхом підвищення справедливості системи освіти; фінансування стабільності, якості й доступності системи освіти; більш ефективне використання ресурсів; перегляд системи управління і підпорядкування.

На нашу думку, доцільно організаційно оформити процес консультацій з представниками приватного сектора. У приватній власності знаходяться значні ресурси, залучення яких до процесу перетворень у пріоритетному напрямку розвитку ПТО регіону є одним з головних завдань індикативного планування. Координація зусиль повинна відбуватися на основі широкого використання постійно діючої консультаційних рад ПТО (обласних, районних, міських).

Висновки

Аналіз вітчизняної наукової літератури з проблем державно-громадського управління освітою в Україні на регіональному рівні свідчить, що більшість дослідників розглядали управління освітою у контексті державного управління. Це зумовило необхідність вивчення теоретичних джерел, нормативно-правового забезпечення та існуючої практики управління освітою в Україні та визначення ступеня наукової розробленості проблеми та визначення феномену громадського управління освітою, який з об'єкта управління перетворюється в суб'єкт і посідає центральне місце поряд з державним управлінням системою освіти в регіоні.

З огляду на головну мету державно-громадського управління, виділено основні його функції:

- створення нової структури управління, де беруть участь дві незалежні системи: система державного управління та система громадського управління;
- створення нової системи відносин органів місцевого самоврядування і освітніх закладів для представлення інтересів зацікавлених груп, для аналізу та узгодження цих інтересів через впровадження демократичних процедур консультацій з громадськістю, соціальними партнерами, шляхом експертних опитувань, публічних обговорювань, розробки нових стандартів політичних документів та проектів регіональних рішень;
- створення багатоканального фінансування освіти на регіональному рівні, за допомогою чого значну частину фінансового забезпечення мають взяти на себе роботодавці;
- визначення ключових регіональних компетентностей з питань управління освітою;
- створення на базі ПТНЗ, як одного з профілів, старшої загальноосвітньої школи.

У процесі дослідження розкрито визначальну роль співпраці держави, органів місцевого самоврядування, органів самоврядування громадськості, соціальних партнерів, роботодавців у реформуванні системи освіти. Виявлено зв'язок між державним і громадським управлінням, що виступає фундаментом управління освітою в Україні на регіональному рівні, тобто є її основою. Саме тому сьогодні необхідно врегулювати питання розширення впливу громадськості на прийняття адекватних управлінських рішень щодо системи професійно-технічної

освіти на регіональному рівні, динамічного реагування на потреби регіонального розвитку, перерозподілу функцій управління між центральними й місцевими органами виконавчої влади та органами самоврядування, зміни парадигми управління професійно-технічною освітою від державно-адміністративного до державно-громадського, що відіграє надзвичайно важливу роль в умовах ринку. Від того, як побудована політика державно-громадського управління системою професійно-технічної освіти на регіональному рівні, якими є її цілі та пріоритети, залежить інноваційний шлях соціально-економічного розвитку регіону, держави, їх самодостатність, ефективний розвиток і функціонування.

Запропонована базова модель державно-громадського управління системою освіти в Україні на регіональному рівні, в основу якої покладено принципи децентралізації та регіоналізації державного управління, залучення органів самоврядування громадськості, соціальних партнерів, роботодавців у вироблення стратегії розвитку системи освіти регіону, здійснення незалежних моніторингових оцінок функціонування системи. У базовій моделі державно-громадського управління освітою суб'єктами управління є дві незалежні системи: система державного управління та система громадського управління (регіональні ради освіти, Центри розвитку професійно-технічної освіти, громадські об'єднання, соціальні партнери тощо).

Література

1. Кухарчук П. М. Регіональне забезпечення ринку праці для молоді / П. М. Кухарчук // Наука і освіта: матеріали VIII міжнар. наук.-практ. конф. (2005 р., Дніпропетровськ): у 14 т. Державне управління. – Дніпропетровськ.: Наука і освіта, 2005. – Т. 14. – С.54–56.
2. Стан і перспективи реформування освіти в Україні // <http://www.ipe.poltava.ua/pm/36/osvita.htm>
3. Проект парламентських слухань «Про стан і перспективи розвитку вищої освіти в Україні» // <http://studrada.nau.edu.ua>
4. Про Національну доктрину розвитку освіти // Указ Президента України від 17 квітня 2002 року, N 347/2002, м. Київ. Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg>.
5. Про схвалення Концепції Державної програми розвитку освіти на 2006–2010 роки // Розп. КМУ від 12.07.2006 №396-р. Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?find>.
6. Жабенко О. В. Особливості й тенденції розвитку державного управління освітою в Україні (1946–2001 рр.): автореф. дис. канд. наук. держ. упр. – К., 2003. – 20 с.
7. Луговий В. І. Десять років становлення (досвід досліджень, розробок і впроваджень у сфері державного управління) / В. І. Луговий. – К.: Вид-во НАДУ, 2005. – 356 с.
8. Аналітичні матеріали про системи професійної освіти зарубіжних країн (до слухань в Комітеті Верховної Ради України з питань науки і освіти «Про проблеми розвитку професійної освіти та удосконалення законодавчої бази») / АПН України, ІПППО АПН України. – К., 2003. – 21 с.
9. Щербак О. Досвід минулого – для майбутнього професійної освіти і навчання / О. Щербак // Професійно-технічна освіта. – 2004. – № 1. – С. 45–49.
10. Щербак О. Модернізація професійно-технічної освіти в контексті європейської інтеграції / О. Щербак, О. Зайцева // Професійно-технічна освіта. – 2003. – № 1. – С. 48–52.
11. Коттон Д. Навчання діловій активності в ПТНЗ України / Д. Коттон, Н. Айєдейл // Професійно-технічна освіта. – 2003. – № 1. – С. 52–55.

12. Мельниченко Б. Професійна підготовка учнів загальноосвітньої школи зарубіжних країн / Б. Мельниченко // Професійно-технічна освіта. – 2003. – № 3. – С. 42–45.

13. Гальчинський А. С. Суперечливості реформ: у контексті цивілізованого процесу / А. С. Гальчинський. – К.: Українські пропілеї, 2001. – 320 с.

14. Крымский Б. С. Альтернативность истории и принципы синергетики / Б. С. Крымский, Ю. В. Павленко // Цивилизационные модели современности и их исторические корни. – К., 2002. – С. 55–63.

15. Ничкало Н. Інформаційно-технологічний виклик ХХІ століття і проблеми професійної освіти / Н. Ничкало // Теорія і практика управління системами. – К. – 2000. – № 1. – С. 35–45.

16. Ляшенко Л. Реформування професійної освіти у Фінляндії в умовах глобалізаційних процесів: дис... кан. пед. наук. – К. – 2003. – 175 с.

17. Габор Халаш Образовательная политика: новые вызовы и возможности./ Практическое руководство по государственной политике. – К., 2002. – С. 26–36. http://www.icps.com.ua/doc/lg_rus

РОЗДІЛ II. КОНКУРСНІ РОБОТИ ПЕРЕМОЖЦІВ У 2016 РОЦІ

I МІСЦЕ

Олійник Л. М.

м. Миколаїв

ВИКОРИСТАННЯ БАЗОВИХ СЕРВІСІВ GOOGLE В ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Післядипломна педагогічна освіта виконує функції спеціалізованого вдосконалення освіти та професійної підготовки педагогів шляхом поглиблення, розширення і оновлення їхніх професійних знань, умінь і навичок.

Час вимагає від післядипломної освіти стратегічної перебудови діяльності, спрямованої на врахування того, що одним із важливіших державних завдань у галузі освіти є інформатизація суспільства та навчання педагогів-фахівців застосуванню у своїй професійній діяльності сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Інформатизація освіти – процес, що поширюється на всі ланки освітньої системи, й післядипломну освіту включно. Інтернет, як ресурс завдяки якому накопичується, обробляється та поширюється інформація, надає нескінченні можливості для підвищення ефективності освітнього процесу. Інформація сьогодні зберігається, в хмарах, мережах, спільнотах, а не лише на паперових носіях та в людській пам'яті. Із кожним днем зростає вагомість застосування працюючими педагогами мережевих ресурсів.

Дослідники освіти, викладачі та методологи активно працюють над вдосконаленням процесу передачі, отримання та засвоєння знань. Модель електронного навчання, поки недосконала, а традиційна освіта вже не надто актуальна. Досі існує протиріччя: всі розуміють, що розвиток освіти неможливий без забезпечення інформаційної підтримки навчальних процесів, проте лише невеликий відсоток працюючих педагогів мають достатній рівень комп'ютерної та інтернет-грамотності задля ефективного застосування хмарних технологій у власній професійній діяльності.

Підвищення ІКТ-компетентності працюючих педагогів є нагальним державним завданням для викладачів, які працюють у системі післядипломної педагогічної освіти. Уміння використовувати хмарні технології у професійній діяльності дає педагогам можливість йти в ногу з часом, не відставати від своїх учнів, а вести їх за собою.

Метою цієї роботи є представлення досвіду застосування базових сервісів Google у змішаному навчанні на курсах підвищення кваліфікації у Миколаївському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти з метою підвищення ІКТ-компетентності працюючих педагогів та розгляд перспектив цього впровадження для системи післядипломної освіти.

Базові сервіси Google мають безмежні можливості для організації змішаного навчання працюючих педагогів та підвищення їх ІКТ-компетентності. Змішане навчання – це освітня концепція, в рамках якої слухач курсів післядипломної освіти отримує знання і самостійно онлайн, і очно з викладачем. Такий підхід дає можливість контролювати час, місце, темп і шлях засвоєння навчального матеріалу. Змішана освіта дає змогу поєднувати традиційні методики та актуальні технології. Завдяки сервісам Google стає можливим використання веб-технологій, що дає змогу не тільки отримати доступ до освітніх матеріалів різного виду (текстових, графічних, мультимедійних), але і виконувати спільну роботу з викладачем або групою.

Застосування в інститутах післядипломної педагогічної освіти базових сервісів Google допоможе слухачам курсів підвищення кваліфікації більш глибоко усвідомити нарізлу необхідність переходу від кваліфікаційної до компетентнісної моделі організації післядипломної освіти. А це, у свою чергу, переконає педагогів у необхідності переглянути й переосмислити особливості організації власної професійної діяльності та особливості розвитку власної професійної компетентності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми використання хмарних технологій у системі післядипломної педагогічної освіти

Післядипломна освіта – це спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її професійних знань, умінь та навичок [2]. Метою сучасної післядипломної освіти є задоволення індивідуальних потреб фахівців у особистому та професійному зростанні, підвищення їхньої конкурентоспроможності відповідно до суспільних потреб, а також забезпечення потреб держави у кваліфікованих кадрах високого рівня професіоналізму та культури, здатних компетентно і відповідально виконувати фахові функції, впроваджувати в освіту нові технології, сприяти подальшому соціально-економічному розвитку суспільства.

У дослідженнях А. Андрюшак, В. Білошاپко, С. Бешенкова, І. Богданової, В. Виноградова, Р. Гуревича, Н. Клокар, А. Кузнєцова, В. Лєдньова, В. Олійника, Ю. Триуса, В. Шевченка та інших науковців зазначено, що зміст ІКТ-компетентностей передбачає здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства. Оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, розуміння їх можливостей та способів застосування, слабких і сильних сторін, вміння організувати не тільки навчальну діяльність учнів, але і свою власну траєкторію саморозвитку та підвищення кваліфікації, забезпечує здатність педагогів навчатися протягом життя.

Можливості післядипломної освіти у підвищенні кваліфікації педагогів з актуальних освітнянських питань та спрямування їх до власних педагогічних пошуків розкрито в роботах В. Олійника, А. Зубко, А. Кузьмінського, Н. Протасової, Л. Сігаєвої та інших [5].

Сьогодні науковцями та практиками продовжується пошук ефективних шляхів підвищення ІКТ-компетентності педагогів у системі післядипломної освіти. Дослідження проблеми впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у загальноосвітні навчальні заклади підняли питання навчання вчителів новітнім технологіям. На цьому наголошують у своїх працях В. Биков, Л. Брескіна, А. Звягіна, В. Зіяутдінов, М. Жалдак, Н. Морзе, І. Прокопенко, М. Пшукова, В. Смоляк, О. Співаковський та інші [4, 6].

Практично усі дослідники звертають увагу на те, що використання ІКТ в навчальному процесі має високу ефективність. Інформаційно-комунікаційні технології не тільки полегшують доступ до інформації і відкривають можливості варіативності навчальної діяльності, її індивідуалізації та диференціації, але і допомагають по-новому організувати взаємодію всіх суб'єктів навчання.

Можливості змішаного навчання як моделі використання розподілених інформаційно-освітніх ресурсів в очному навчанні із застосуванням елементів асинхронного й синхронного дистанційного навчання, в якій онлайн-сесія є доповненням до традиційного курсу, розглянуто у публікації К. Лісецького. У висновках зазначено: «студенти були більш успішними в навчанні на основі змішаних (гібридних) курсів ніж ті, які навчалися лише на веб-курсах або на традиційних курсах» [7].

Ю. Линник, у інформаційно-методичних рекомендаціях для слухачів закладів післядипломної педагогічної освіти, розглядає використання сервісів та служб мережі Інтернет як засобів дистанційного навчання й виокремлює служби та сервіси Google, розкриваючи їх переваги: наявність централізованого сховища даних і продуманий інтерфейс [3].

Аналіз змісту вказаних праць дає змогу стверджувати, що попри детальне опрацювання проблеми підвищення ІКТ-компетентності працюючих педагогів, аспект змішаного навчання із застосуванням базових сервісів Google у системі післядипломної освіти розроблений недостатньо.

У Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що одним з напрямів післядипломної освіти є «підвищення кваліфікації – підвищення рівня готовності особи до виконання її професійних завдань та обов'язків або набуття особою здатності виконувати додаткові завдання та обов'язки шляхом набуття нових знань і вмінь у межах професійної діяльності або галузі знань» [2].

Вимога постійного підвищення кваліфікації працюючих педагогів обумовлює необхідність широкого залучення засобів електронного та дистанційного навчання у цей процес залежно від рівня їхньої підготовки, кваліфікації та місцевих умов. Особливо гостро відчувається необхідність у підвищенні рівня технологічних навичок працюючих педагогів, їх залучення до використання ІКТ у професійній діяльності.

Основною формою, що забезпечує взаємодію всіх складових системи неперервної педагогічної освіти, розкриття шляхів використання педагогічними кадрами теоретичних знань в їхній практичній діяльності, оволодіння новими технологіями, удосконалення професійної майстерності, є курси підвищення кваліфікації, які дають можливість кожному педагогу, щонайменше один раз на п'ять років, пройти впорядковане навчання, долучатися до ресурсів закладів післядипломної педагогічної освіти, які є більш потужними, ніж ресурси загальноосвітніх навчальних закладів та районних (міських) методичних кабінетів (центрів).

За Типовим положенням про атестацію педагогічних працівників при наданні всіх кваліфікаційних категорій «спеціаліст», «спеціаліст другої категорії», «спеціаліст першої категорії», «спеціаліст вищої категорії» передбачається використання вчителем у навчально-виховному процесі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), цифрових освітніх ресурсів (ЦОР) [9]. Вимога постійного підвищення кваліфікації працюючих педагогів обумовлює необхідність широкого залучення засобів електронного та дистанційного навчання у цей процес залежно від рівня їхньої підготовки, кваліфікації та місцевих умов. Особливо гостро відчувається необхідність підвищення рівня технологічних навичок працюючих педагогів, їхнього залучення до використання ІКТ у професійній діяльності.

Обґрунтування актуальності та важливості застосування хмарних технологій у роботі викладача інституту післядипломної педагогічної освіти

Хмарні технології – це технології, що дають змогу споживачам використовувати програми без установки і доступу до особистих файлів з будь-якого комп'ютера, що має доступ в Інтернет.

Переваги використання хмарних технологій в післядипломній освіті:

- не потрібні потужні комп'ютери;
- менше витрат на закупівлю програмного забезпечення та його систематичне оновлення;
- необмежений обсяг збереження даних;
- доступність з різних пристроїв і відсутня прив'язка до робочого місця;

- забезпечення захисту даних від втрат та виконання багатьох видів навчальної діяльності, контролю і оцінювання, тестування он-лайн, відкритості освітнього середовища;

- економія коштів на утримання технічних фахівців.

Компоненти, що необхідні для роботи в «хмарах»:

- інтернет;
- девайс (комп'ютер, планшет, мобільний телефон, нетбук, тощо);
- браузер;
- компанія, яка надає інтернет послуги;
- навички роботи з інтернет- та веб-інструментами.

За Положенням про випускну роботу слухача курсів підвищення кваліфікації та Методичними рекомендаціями щодо виконання слухачами курсів підвищення кваліфікації випускної роботи, що діють у Миколаївському ОІППО, написання випускної роботи є однією з умов отримання свідоцтва про підвищення кваліфікації слухачів курсів. Тобто упродовж трьох-чотирьох тижнів, поки тривають курси, педагоги окрім відвідування навчальних занять: лекцій, семінарських, практичних, індивідуальних, мають виконати самостійне завдання – написати випускну роботу, оформити її відповідно до технологічних вимог та прилюдно захистити її.

Досвід викладацької діяльності та наукового керівництва написанням вищезазначених робіт дає підстави для констатації того, що слухачі вимушені відшукувати не завжди адекватні шляхи виконання цього завдання: скачувати готові роботи з Інтернету або купувати у сумнівних джерел.

Викладачам інституту слід було вирішити завдання: як організувати роботу слухачів з написання випускних робіт, щоб вона дійсно сприяла закріпленню, поглибленню й узагальненню знань, отриманих у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації, виробленню вмінь застосовувати знання під час аналізу й характеристики педагогічних об'єктів, процесів та явищ.

На сайті МОІППО розміщено тематику випускних робіт та відповідні накази, з якими слухачі мають можливість ознайомитись у докурсовий період, підготуватися та приїхати на навчання з вже готовою роботою. Проте відсоток педагогів, які користуються цією можливістю, на сьогодні не дуже великий (до 5–10 осіб на групу з 25–30 слухачів). Як куратор навчальних груп та науковий керівник випускних робіт слухачів, автор роботи неодноразово була свідком неефективності вирішення питання таким чином та опинялася перед необхідністю організовувати роботу слухачів з написання випускних робіт безпосередньо під час проходження ними курсів підвищення кваліфікації.

При цьому опитування слухачів у день заїзду на курси показувало, що близько 90% з них є активними користувачами соціальних мереж: Однокласники, ВКонтакте, Facebook, Twitter, Mail, YouTube, Google+ та інших. Майже щодня вони заходять в соціальні мережі щоб розважитися, поспілкуватися з друзями, почитати новини, але рідко хто користується ними у професійних інтересах, не підозрюючи про існування професійних інтернет-спільнот.

Зважаючи на це, перед викладачами інституту післядипломної педагогічної освіти постає завдання: за час проходження курсів відкрити для педагогів можливості соціальних мереж та сервісів, вмотивувати застосовувати їх з метою професійного зростання, до використання соціальних мереж та сервісів у навчально-виховному процесі у міжкурсовий період.

Адже формування ІКТ-компетентності вчителів полягає не тільки і не стільки в оволодінні ними навичками оперування засобами інформаційних технологій, як у формуванні досвіду застосування ІКТ у власній професійній діяльності зорієнтованій на сучасні освітні результати.

Розглянувши можливості змішаного навчання [11], яке не передбачає радикальної відмови від традиційної освіти, оскільки очна освіта дає важливі професійні та соціокультурні навички, дійшли висновку, що змішана освіта є той підхід, який можна застосовувати «тут і зараз», в реаліях інституту післядипломної педагогічної освіти, актуалізуючи освітній процес. На сьогодні об'єктивно склалася ситуація, коли у систему післядипломної педагогічної освіти слід впроваджувати новий інструментарій, здатний стимулювати педагога до постійного саморозвитку, самоосвіти, самовдосконалення, аналізу якості своєї педагогічної діяльності, її самооцінки і корекції.

Але за складних для країни часів економія коштів стає актуальною для всіх соціальних сфер України, зокрема й освітянської галузі. Відшукуються шляхи, щоб досягти цього результату. У проєкті Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років пропонується забезпечити рівний доступ до якісної освіти усім громадянам України, перетворити освіту на соціальний ліфт. З цією метою до 2020 року слід забезпечити усі навчальні заклади широкосмуговим інтернетом та щороку визначати мінімальний перелік (стандарт забезпеченості) необхідних ІТ-засобів і ІТ-сервісів для використання у сфері освіти і науки для навчальних закладів усіх рівнів.

Серед сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання інтернет-технології займають провідне місце. Інтернет – це джерело інформації, тому викладачам інституту лише варто навчити працюючих педагогів використовувати його служби і сервіси для знаходження інформації, корисної з точки зору навчальної діяльності, її аналізу та оцінювання. В умовах реформування освіти слід враховувати, що соціальні мережі дають неабияку можливість для їх безкоштовного застосування педагогами у професійній діяльності.

У 2012 році було опубліковано дослідження Rossafri Mohamad «Ефективність застосування соціальних сервісів в електронному навчанні» («The Effectiveness of Social Networking Applications in E-Learning») [13]. Його основна ідея полягає в тому, що соціальні мережі підвищують мотивацію тих, хто навчається і поліпшують розуміння матеріалу. Дослідження також підтвердило, що ці поліпшення не залежать від навичок того хто навчається працювати за комп'ютером – чудовий висновок для викладачів післядипломної освіти, які бажають навчити широке коло людей. Застосовувати соціальні сервіси можна для навчання не тільки експертів та активних користувачів, які першими використовують останні технічні новинки і програми, а й початківців – тих, хто повільніше засвоює нові методи і приймає нові ідеї ІКТ.

2014 був роком прориву для Google у переконанні освітян використовувати його електронну пошту, обробку текстів, електронних таблиць, презентацій, хмарних обчислень і хмарних систем зберігання даних [12].

9 лютого 2016 року на Першому Всеукраїнському форумі з міжнародною участю «Цифрове перетворення освіти» Миколаївську область було представлено чотирма педагогами, серед яких була і автор цієї роботи із доповіддю «Інтернет-технології у підвищенні професійної компетентності педагогів дошкільних навчальних закладів» (Додаток 1). На цьому зібранні було відмічено, що між Міністерством освіти і науки України та корпорацією Google заключено угоду про надання у безкоштовне користування працівникам освіти України Google Apps for Education.

Напередодні, 22 грудня 2015 року у Миколаєві відбулася зустріч представників різних галузей, зокрема й від освіти, в особі автора випускної роботи, з представниками корпорації Google Україна в межах Кампанії «Цифрове перетворення Миколаївської області». Під час зустрічі Digital Transformatin of

Mykolaiv Region launch заслуховувалася доповідь «Використання базових сервісів Google в освіті Миколаївської області».

Аналіз і систематизація досвіду використання хмарних технологій для підвищення кваліфікації педагогічних працівників

Маючи позитивний досвід підготовки працюючих вчителів початкової школи до викладання предмету «Інформатика» у системі післядипломної освіти за допомогою базових сервісів Google [8], автор статті наводить приклади ефективності застосування сервісів Google в очно-дистанційних формах післядипломної педагогічної освіти. У ході роботи за каскадною моделлю прийшло усвідомлення, що очно-дистанційне навчання не знижує авторитет викладачів інституту, вчителів-тренерів і не перетворює їх на «операторів» освіти. Вони залишаються ключовими мотивувальними фігурами.

Теж саме відбувається й у рамках змішаного навчання. Викладачі активно користуються Інтернетом, володіють інтерактивними технологіями, працюють на навчальних блогах й при цьому очно надають необхідну фахову та технологічну допомогу слухачам курсів у написанні випускної роботи.

Унаслідок навчання автора публікації на міжнародному освітньому курсі «Базовые сервисы Google для образования» у листопаді–грудні 2014 року, було створено однойменний електронний посібник [1].

Застосування базових сервісів Google під час організації роботи слухачів над колективним творчим проектом потребувало змін в організації кураторської, викладацької та наукової діяльності. Адже при застосуванні базових сервісів Google у змішаному навчанні викладач перестає бути для слухача єдиним джерелом отримання знань. Орієнтація на формування репродуктивних навичок, таких як запам'ятовування та відтворення, за традиційного навчання замінюється на розвиток умінь співставлення, синтезу, аналізу, оцінювання, виявлення зв'язків, планування, групової взаємодії з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Змішане навчання залучає слухачів курсів підвищення кваліфікації до Інтернету, щоб кожному отримати більш персоналізований досвід навчання, тобто посилення самоконтролю за плином часу, місця, шляхів та темпу опрацювання навчального матеріалу.

Базові сервіси Google стали потужним інструментарієм організації навчання працюючих педагогів у веб-просторі, оскільки мають всі можливості для організації навчання за допомогою мережі Інтернет. Вони підтримують спільну роботу, дають користувачам можливість додавати свій контент, полегшують формальне і неформальне навчання, забезпечують швидке поширення, а також покращують контроль результатів.

Базові сервіси Google дають змогу слухачам використовувати програми без установки і доступу до особистих файлів з будь-якого комп'ютера, що має доступ в Інтернет. Технічна база інституту дозволяє слухачам користуватися різноманітними електронними навчальними матеріалами: глосарії, хрестоматії, нормативні документи, інтернет-публікації, методична література. Важливе місце посідає й проведення онлайн консультацій з наданням практичної допомоги у розв'язанні різновекторних проблем.

За даними на 8 лютого 2015 року 240 мільйонів людей активно використовують Google Диск вдома і на роботі, порівняно з 190 мільйонами у кінці червня 2014 року. Оскільки інструменти Google доступні через браузер, зареєстровані користувачі можуть з легкістю створювати контент, ділитися знаннями, залишати коментарі [12].

Основним завданням викладача було грамотно розподілити навчальний матеріал. Вирішити, що потрібно проходити в навчальній аудиторії, що можна

освоїти, вивчити і зробити вдома, які завдання підходять для індивідуальних занять, а які – для групової роботи над проектом.

Так в навчальних аудиторіях було:

- узгоджено тему колективного творчого курсового проекту;
- розподілено тематику опису особистого досвіду кожного зі слухачів;
- створено (у кого не було) Google Аккаунтів, Google Пошти;
- пояснено специфіку роботи у сервісах Google;
- проведено реєстрацію співавторів на навчальному блозі «Навчання для майбутнього».

Лекційні матеріали викладалися на очних заняттях, а самостійна робота з опису власного педагогічного досвіду та розміщення інформації на блозі в процесі онлайн навчання. Семінарські та практичні заняття «віч-на-віч» проходили у форматі захисту проектів, презентацій та дискусій між слухачами та з викладачем.

Вбудовування технології асинхронної інтернет-комунікації в «живі» освітні курси сприяло отриманню одночасно незалежного та спільного навчального досвіду.

Але на заваді реалізації проекту ставали нерівномірна ІКТ-грамотність педагогів, залежність від техніки, широкосмугового Інтернету, стійкості онлайн режиму і безлімітних тарифів. Найчастіше перешкодою ставав низький рівень володіння технологіями, тому із слухачами з перших днів перебування на курсах проводилися заняття з підвищення ІКТ-грамотності, а в окремих випадках і ліквідація технологічної безграмотності. Також слухачі знайомилися зі специфікою роботи у базових сервісах Google. Набір інструментів Google для організації спільної роботи дуже широкий: поштовий сервіс Gmail, спілкування за допомогою Hangouts, Google Документи для обробки текстів, таблиць, презентацій, Google Диск і Google Фотографії для зберігання і відправки матеріалів.

Викладач брав на себе зобов'язання відповідати на електронні листи слухачів протягом їх навчання на курсах, надавати необхідні консультації та фахову й технологічну допомогу. Для слухачів існувало чітке регламентування у виконанні навчального плану, щоб навчання залишалося збалансованим. Поєднання самостійності та роботи у власному темпі над своєю частиною проекту з розумінням, що відставання в роботі затримує групу, автоматично зобов'язувало слухачів дотримуватися термінів виконання колективного творчого проекту. Наслідком такої роботи стало індивідуальне розміщення публікацій на навчальному блозі «Навчання для майбутнього» кожним із слухачів групи та вчасне виконання колективного творчого проекту [10].

Модель змішаного навчання педагогічних працівників ДНЗ та вчителів початкової школи

Надбавши досвіду кураторської діяльності у трьох групах «Вихователі дошкільних навчальних закладів. Ранній вік» із січня 2014 року, «Інструктори з фізкультури ДНЗ» та наукового керівництва написанням колективних творчих проектів слухачами курсів, дійшла висновку, що змішана освіта це та модель, яку можна застосовувати «тут і зараз», в реаліях МОІППО, актуалізуючи освітній процес.

Змішане навчання – модель використання розподілених інформаційно-освітніх ресурсів в очному навчанні із застосуванням елементів асинхронного й синхронного дистанційного навчання, в якій онлайн сесія є доповненням до традиційного курсу.

Модель змішаного навчання передбачає, що слухач курсів відвідує «живі» заняття в аудиторіях, але при цьому широко використовуються і так звана комп'ютерно-опосередкована діяльність, тобто медіатором освітньої активності

виступають комп'ютер, онлайн-режим, мобільні девайси і спеціальні навчальні інтернет-ресурси.

Змішане навчання залучає слухачів курсів підвищення кваліфікації до Інтернету, щоб кожному отримати більш персоналізований досвід навчання, тобто посилити самоконтроль за плином часу, місцем, шляхами та темпом опрацювання навчального матеріалу. Таке навчання змінює невід'ємні елементи традиційної системи післядипломної освіти, замінюючи дошку і крейду, зошит та ручку на спільну працю з викладачем та колегами в Google-формах, Google-таблицях, Google-презентаціях. Замість пошуку інформації у книжкових бібліотеках застосовується пошук електронних ресурсів.

Однією з форм випускної роботи на курсах є написання колективного творчого проекту. Колективний проект – самостійний вид навчальної діяльності слухачів, який виконується згідно з навчальним планом курсів підвищення кваліфікації і базується на принципах самостійності, активності, професійно-кваліфікаційної диференціації, індивідуалізації, систематичності, урахування вимог психології навчання дорослих.

Метою виконання колективного проекту є підвищення рівня теоретичної та методичної підготовки слухачів курсів підвищення кваліфікації; систематизація та поглиблення теоретичних і практичних знань з обраної теми за проблематикою курсів; удосконалення або набуття досвіду самостійної творчої роботи; стимулювання креативності та творчості освітян; розвиток навичок самоосвіти.

Роботу над написанням колективних творчих проектів слухачами курсів здійснювалася відповідно до організаційної діяльності куратора-тьютора за таким алгоритмом:

- колективне визначення теми проекту та розподілення за напрямом тематики опису особистого досвіду кожного зі слухачів групи;
- спільна пошуково-дослідницька діяльність: пошук онлайн ресурсів і використання їх у написанні теоретичної частини колективного проекту;
- спільне редагування документів: створення документів в мережі, організація взаємодії в текстових документах, електронних таблицях, презентаціях і формах;
- використання онлайн інструментів для візуалізації матеріалів до проекту: фото, відео, малюнків, схем;
- використання навчального блогу з метою оприлюднення та популяризації власного педагогічного досвіду.

Спільна робота над колективним творчим проектом складалась із чергування прямого особистого спілкування викладача зі слухачами та взаємодії учасників освітнього процесу, опосередкованої ІКТ.

Куратор складає навчальний план таким чином, щоб частина роботи проходила в навчальних аудиторіях, також виокремлюється те, що можна освоїти, вивчити і зробити самостійно вдома; визначаються завдання для індивідуальних занять та групової роботи над проектом.

Куратор бере на себе зобов'язання відповідати на електронні листи слухачів протягом їх навчання на курсах, надавати необхідні консультації та фахову й технологічну допомогу. Для слухачів існує чітке регламентування у виконанні навчального плану, щоб навчання залишалося збалансованим. Поєднання самостійності і роботи у власному темпі над своєю частиною проекту з розумінням, що відставання в роботі затримує групу, автоматично зобов'язує слухачів дотримуватися строків виконання колективного творчого проекту. Результатом такої роботи стало індивідуальне розміщення публікацій на навчальному блозі «Навчання для майбутнього» кожним із слухачів групи та вчасне виконання колективного творчого проекту.

Так, у навчальних аудиторіях узгоджувалася тема колективного творчого курсового проекту; розподілялася тематика опису особистого досвіду кожного зі слухачів; створювалися (у кого не було) Google Аккаунти, Google Пошта; пояснювалася специфіка роботи у сервісах Google; проводилася реєстрація слухачів співавторів на навчальному блозі «Навчання для майбутнього».

Лекційні матеріали викладалися на очних заняттях, а самостійна робота з опису власного педагогічного досвіду та розміщення інформації на блозі відбувалася в процесі онлайн навчання. Семінарські та практичні заняття «віч-на-віч» проходили у форматі захисту проектів, презентацій та дискусій між слухачами та викладачем.

Слухачі знайомилися зі специфікою роботи у базових сервісах Google: поштовий сервіс Gmail, спілкування за допомогою Hangouts, Google Документи для обробки текстів, таблиць, презентацій, Google Диск і Google Фотографії для зберігання і відправки матеріалів. Це дає змогу не тільки отримати доступ до освітніх матеріалів різного виду (текстових, графічних, мультимедійних), але і виконувати спільну роботу з викладачем або групою.

Висновки

Застосування у МОІППО базових сервісів Google допомогло слухачам курсів підвищення кваліфікації більш глибоко усвідомити назрілу необхідність переходу від кваліфікаційної до компетентнісної моделі організації післядипломної освіти. А це, у свою чергу, переконало педагогів у необхідності переглянути й переосмислити особливості організації власної професійної діяльності та особливості розвитку власної професійної компетентності. Здобуті педагогічними працівниками під час проходження курсів знання, уміння й навички стали необхідною умовою розвитку їхньої професійної компетентності, важливою передумовою успішного вирішення завдань будь-якого рівня у міжкурсовий період – як теоретичних, так і практичних.

Унаслідок застосування базових сервісів Google працюючими педагогами області, під час їхнього навчання на курсах підвищення кваліфікації, відбувається зростання їхнього рівня ІКТ-компетентності, підвищується мотивація до використання у професійній діяльності хмарних технологій, зростає частка участі педагогів у інтернет-спільнотах за професійними інтересами, педагоги набувають знань та умінь працювати у віртуальному класі й на навчальному блозі викладача.

Застосування соціальних сервісів для організації навчання у системі післядипломної освіти не можна недооцінювати. Соціальні мережі змінюють підходи викладачів інститутів післядипломної педагогічної освіти до взаємодії зі слухачами курсів підвищення кваліфікації.

Очевидно те, що при застосуванні базових сервісів Google та правильній організації освітнього процесу, змішане навчання здатне позитивно вплинути на якість підвищення кваліфікації працюючих педагогів. Істотними перевагами такого методу є такі, що постачання навчальних матеріалів можна здійснювати електронними засобами, тоді як під час аудиторних занять викладач може приділити особливу увагу питанням слухачів, поясненню складних моментів, організації взаємодії, тобто активізації процесу навчання. Змішаний підхід до навчання з використанням базових сервісів Google безумовно надає нові можливості для більш активного залучення слухачів в освітній процес, підвищення якості освіти та впевненого наближення до стандартів європейської освіти.

Відмічено, що використання базових сервісів Google покращує ставлення слухачів до виконання навчальних завдань, а також якість комунікації між слухачами та викладачами.

У результаті аналізу реалізації завдань колективного творчого проекту педагоги зазначили, що складнішим для засвоєння були практичні навички роботи

з комп'ютером та в Інтернеті. Педагоги дійшли висновку, що працювати по-новому не просто, але це вірний шлях в майбутнє освіти, цьому потрібно навчатись і творчо використовувати нові знання у своїй роботі.

Існують об'єктивні причини, які попри велике бажання педагогів застосовувати у професійній діяльності базові сервіси Google, стають на заваді у цьому. Це – відсутність забезпечення окремих навчальних закладів широкосмуговим інтернетом, застаріла комп'ютерна техніка та програмне забезпечення, відсутність стандарту забезпеченості необхідних ІТ-засобів і ІТ-сервісів для використання у сфері освіти.

Все йде до того, що практично кожний інститут післядипломної педагогічної освіти буде так чи інакше використовувати змішане навчання, адже економічний зиск, гнучкість та ефективність навчання є у цій справі факторами, що домінують.

З метою впровадження моделі змішаного навчання в МОІППО необхідно створити інститут кураторів-тьюторів – одну з основних форм участі професорсько-викладацького складу з підтримки та супроводу процесу підвищення кваліфікації керівними та педагогічними кадрами. Куратором-тьютором може бути викладач, який користується авторитетом, відзначається високими моральними якостями, володіє необхідною педагогічною майстерністю та організаторськими здібностями, технологіями дистанційного навчання та може забезпечити позитивний вплив на слухачів. За куратором-тьютором може бути закріплено 3–4 навчальні групи слухачів на рік із кількістю 10–20 слухачів у групі.

Література

1. Базовые сервисы Google для образования [электронный ресурс] Режим доступа: <https://drive.google.com/file/d/0B-sKZN9e6nGGSUdWNkU3MXIOazQ/view> – Назва з екрану.

2. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII [електронний ресурс] Режим доступу: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu> – Назва з екрану.

3. Линник Ю. М. Засоби дистанційного навчання: інформаційно-методичні рекомендації для слухачів закладів післядипломної педагогічної освіти / Ю. М. Линник. – Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2013. – 48 с. [електронний ресурс] Режим доступу: <http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/1120/1/distance%20education.pdf> – Назва з екрану.

4. Морзе Н. В., Глазунова О. Г. Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі / Н. В. Морзе, О. Г. Глазунова // Інформаційні технології і засоби навчання. Електронне наукове фахове видання. 2008. – № 2(6). [електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em6/emg.html> – Назва з екрану.

5. Олійник В. В. Модернізація системи післядипломної педагогічної освіти України в умовах змін / В. В. Олійник // Післядипломна педагогічна освіта: європейські орієнтири та регіональні пріоритети: тези міжн. наук.-практ. конф., 10–11 вересня 2009 р., Біла Церква / за наук. ред. В. В. Олійника, Л. М. Карамушки, Н. І. Клокар, Л. І. Даниленко. – Біла Церква: КОІПОППК, 2009. – С. 20–22.

6. Смоляк В. М. Методичний посібник. Методика інформатики в початковій школі: у 2 ч. – Запоріжжя. – 2005. – Ч. 1. – 50 с.; Ч. 2. – 43 с.

7. Лісецький К. А. Змішане навчання як модель використання інформаційно-освітніх ресурсів // Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов: Матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф. 1–2 березня 2013 р. – К.: НТУУ «КПІ». – С. 104–107. [електронний ресурс] Режим доступу : <http://interconf.fl.kpi.ua/ru/node/1174> – Назва з екрану.

8. Олійник Л. М. Підготовка вчителів початкової школи до викладання предмету «Інформатика» / Л. М. Олійник // Електронні інформаційні ресурси: створення, використання, доступ: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф., м. Вінниця, грудень 2014 р. – К.: Кондор, 2014. – С. 204–213. [електронний ресурс] Режим доступу : <https://drive.google.com/file/d/0B1ZDWosDI6cvVXJ1SVIBSINwOWM/view> – Назва з екрану.

9. Типове положення про атестацію педагогічних працівників із змінами та доповненнями / Нормативний документ МОН України – 2013. [електронний ресурс] Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10/print1360600582951905> – Назва з екрану.

10. Колективний творчий проект. Група 19 МОІППО. Формування базових якостей особистості у дітей раннього віку [електронний ресурс] Режим доступу: <http://liyalno1.blogspot.com/2015/02/19.html> – Назва з екрану.

11. Blended Learning 101: Handbook. Aspire Public Schools, 2013. 68 p. [електронний ресурс] Режим доступу: http://learningaccelerator.org/media/3d90f736/Blended_Learning_Handbook_6713_Final.pdf – Назва з екрану.

12. Google shares its plan to nab 80% of Microsoft's Office business [Електроннийресурс] Режим доступу: <http://uk.businessinsider.com/google-plan-to-beat-microsoft-office-2015-2> – Назвазекрану.

13. The Effectiveness of Social Networking Applications in E-Learning [електронний ресурс] Режим доступу : http://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-642-24772-9_12 – Назва з екрану.

Бутурліна О. В.
м. Дніпро

ВИКОРИСТАННЯ АВТОМАТИЗОВАНИХ ЕКСПЕРТНИХ СИСТЕМ ДЛЯ ОЦІНКИ ЯКОСТІ ОСВІТИ

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 сприяє появі нових способів освіти, а також трендів, які є перспективними для її розвитку [13].

Одним із таких трендів є використання елементів дезінтермедіальності (відсутності посередників) під час проведення незалежного оцінювання навчальних досягнень учнів та визначення ефективності самої освітньої системи [14].

Актуальність означеної проблеми, її недостатня розробленість у педагогічній теорії, потреби освітньої практики та гостра необхідність у створенні подібних експертних систем для освітньої галузі України зумовили вибір теми дослідження.

Мета роботи полягає в обґрунтуванні теоретичних і практичних засад автоматизації оцінювання якості освіти, розробці та експериментальній перевірці інформаційно-освітніх систем для оцінювання якості елементів освіти.

Відповідно до мети визначено такі *завдання дослідження*:

1. Проаналізувати наукові погляди і підходи до визначення поняття «якість освіти».
2. Визначити показники, які можуть бути використані для оцінювання якості освіти.
3. Розробити модель автоматизованої експертної системи оцінювання елементів якості освіти, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність її впровадження.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми оцінювання якості освіти

«Якість не є модою, не є формою керівництва, вона є умовою виживання в суспільстві, і саме навчальні заклади спонукають людей діяти якісно».

*Марія Христина Мендонса, проф. Лісабонського університету
(45-й Європейський конгрес якості, Стамбул, Туреччина).*

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 узгоджене із загальним поняттям якості. Тому спочатку спробуємо розібратися з тим, що таке якість.

Академічний тлумачний словник української мови вирізняє такі аспекти цього терміна:

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.

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.

По-третє, якість – це ще «та чи інша характерна ознака, властивість, риса кого-, чого-небудь».

Це визначення можна розглядати як певну конкретизацію першого, бо «характерна ознака...» – це і є «специфіка». Тому, наприклад, тлумачний словник російської мови С. Ожегова та Н. Шведової вирізняє лише перші два значення терміна «якість».

З іншого боку, деякі сучасні словники вирізняють ще декілька аспектів, що можна розглядати як варіанти конкретизації другого з розглянутих значень для певних сфер застосування. Тому наведемо додатково лише таке офіційне визначення, що надає стандарт ДСТУ ISO 9000:2007 [1]: 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 їх якістю [1]. Останнє визначення цікаве тим, що саме на ньому базуються основні офіційні визначення поняття якості освіти, які ми розглянемо трохи пізніше.

У педагогіці [5, 6] поняття «якість» – це системна методологічна категорія, що відображає ступінь відповідності результату поставленій меті. У Всесвітній декларації з вищої освіти, ухваленій 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 [3].

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 [13]. У широкому розумінні якість освіти розглядають як збалансовану відповідність процесу, результату і самої освітньої системи меті, потребам і соціальним нормам (стандартам) освіти [12]; 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. Москаленко, І. Потай, І. 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. Вона є суспільною характеристикою, а не предметом змагання чи політичним аргументом в оцінці розвитку держави на конкретному етапі її становлення.

У програмному документі ЮНЕСКО читаємо, 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 [7].

Розгляньмо структуру якості освіти за В. Максимовою [7], 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. 1).

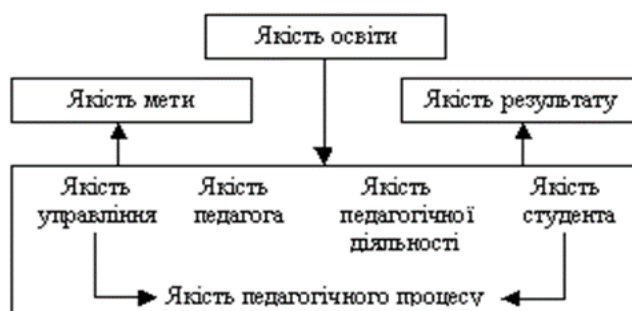


Рис. 1. Структура якості освіти

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 стосуються якості підготовки студентів, інфраструктури й навчального середовища. Тому якість вищої освіти можна представити у такому вигляді (див. рис. 2).



Рис. 2. Структура якості вищої освіти

Якість освіти можна розглядати з різних позицій. Розкривати це поняття слід 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. Упровадження інновацій.
10. Затребуваність випускників.
11. Конкурентоспроможність випускників на ринку праці.
12. Досягнення випускників.

Розгляньмо зміст вищезазначених показників.

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 аспекти 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 дає змогу свідчити про ефективність кожного вчителя, викладача, інших працівників і всіх служб і 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 розроблення 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 діяльній спрямованості.

Спробуймо 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 [15].

Однак, 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 – це різноманітні зусилля, які передбачають усі види діяльності в навчанні;
- те, як ми працюємо, придбаний нами досвід, уміння, які ми використовуємо, знання, якими ми володіємо, і наше ставлення – 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.

Сучасне суспільство має потребу у високоосвічених і мотивованих фахівцях, здатних виконувати відповідні функції у державних і приватних організаціях, тому держава зацікавлена в забезпеченні високої якості підготовки майбутніх фахівців.

Обґрунтування актуальності та важливості застосування автоматизованих експертних систем у моніторингу якості освіти

Для розроблення 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.

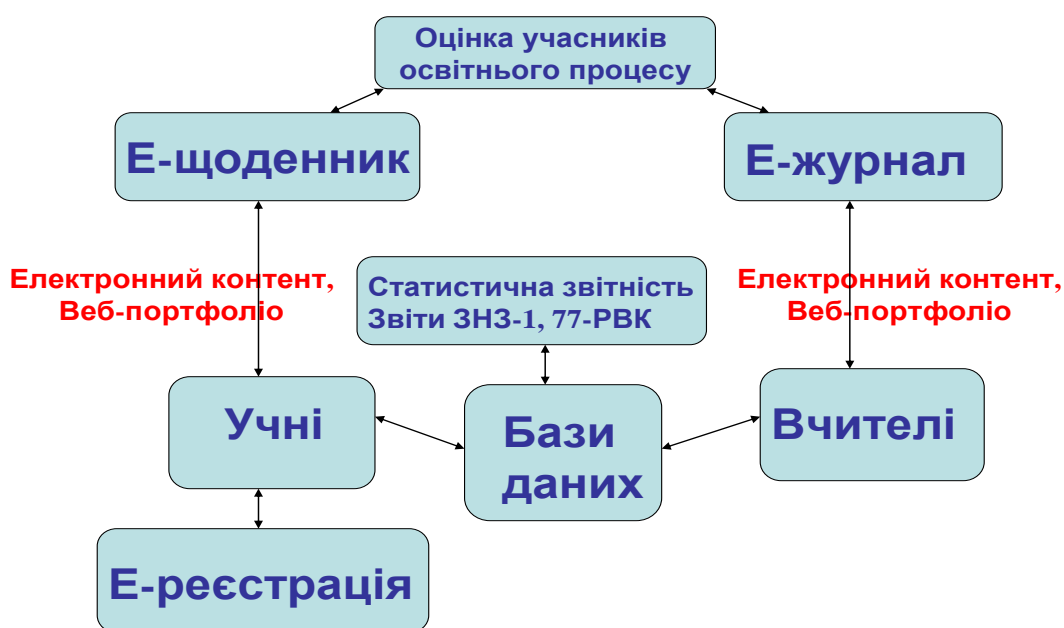
По-друге, наявний продуктивний досвід використання сервісів інформаційної підтримки.

Розгляньмо, які інформаційно-освітні проекти сьогодні функціонують в національному просторі і які можливості це відкриває. Отож, сьогодні ми маємо:

- інформаційні системи управління освітою, апробовані в регіонах;
- державну інформаційну систему освіти <http://diso.gov.ua/>, яка є базою даних про учасників освітнього процесу;
- освітні портали, що поєднують сайти закладів освіти різного типу <http://dnepredu.com/>;
- спеціальні соціальні мережі для учасників освітнього процесу (учителів, учнів, вчителів), що допомагають 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/> тощо;
- 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 навчально-виховного 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 інформаційних систем підтримки освіти



Інтеграція здійснюється через два програмні інтерфейси (API), призначені для використання публічних та закритих даних.

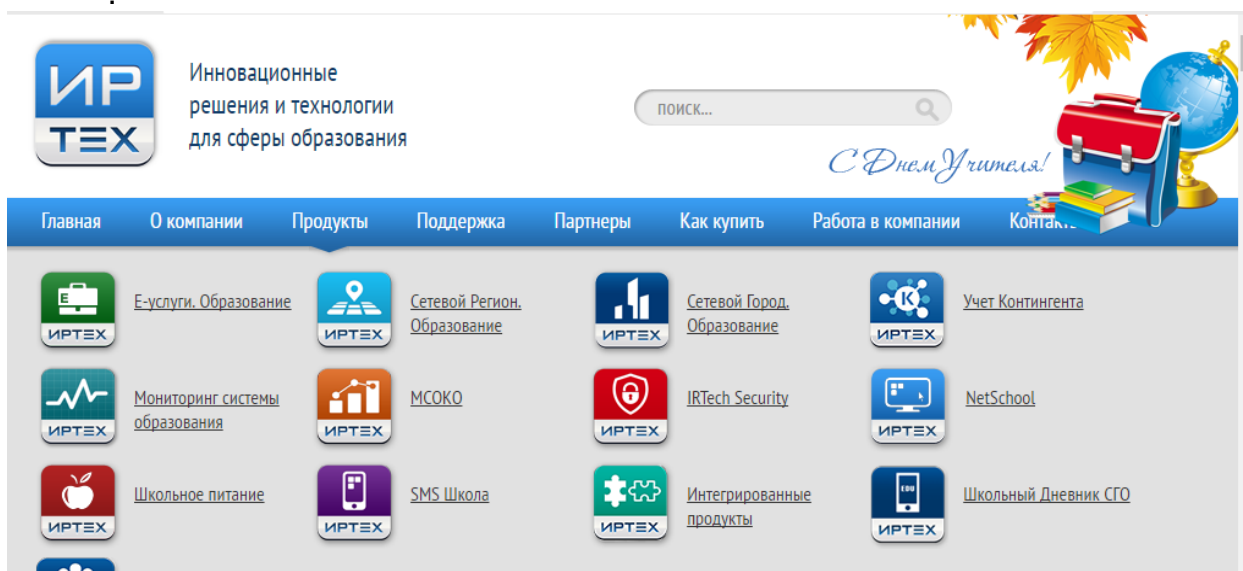
API для отримання публічних даних – програмний інтерфейс (веб-додаток), який не вимагає авторизації, призначений для отримання відкритих даних (списків класів, розкладу занять, даних про освітні організації). Взаємодія з API відбувається за поширеним протоколом HTTP. Повернення даних відбувається у популярних інтернет-форматах XML та JSON.

API для отримання закритих даних (з авторизацією)

Програмний інтерфейс для отримання закритих даних (списків учнів та викладачів, сторінок електронних щоденника та журналу, домашніх завдань для конкретних учнів тощо.) потрібна авторизація в системі <http://diso.gov.ua/>

API з авторизацією використовуються розробниками таких зовнішніх додатків, як навчальні курси, системи тестування, системи контролю доступу тощо. Дані відбуваються у вигляді звичайних http-запитів. Далі читання та запис відбувається з використанням спеціального ключа сесії.

Подібну інтеграцію ресурсів уже впроваджено дослідниками Росії. На сайті компанії «IRTech» пропонуються інноваційні рішення та технології для автоматизації основних аспектів управління якістю освіти <http://www.ir-tech.ru/>.



Розроблення автоматизованої системи оцінювання професійної майстерності вчителя в межах моніторингу якості освіти

Високий рівень педагогічної майстерності – це результат тривалої і натхненної праці. Не кожному вдається його досягти, але кожен повинен до цього прагнути. Стати педагогом-новатором допомагають 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 оцінювання, самооцінювання професійної компетентності та впровадження їх у практику атестації педагогічних кадрів.

Пошук ефективних інструментів модернізації системи підвищення педагогічної кваліфікації та постійного творчого зростання неможливий сьогодні без використання інформаційно-комунікаційних технологій.

«Перезавантаження роботи науково-методичних установ на користь вчителя», деклароване на колегії Міністерства освіти і науки України у серпні 2013 року, зумовлює актуальність цієї роботи.

У межах регіонального Проекту «Новий 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 ДООППО», 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 ДООППО :<http://moodle.dp.ua/>
- Науково-педагогічний проект «Електронна атестація» <http://at.isuo.org/>

У межах 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 адекватного оцінювання та самооцінювання, подолання суб'єктивності та упередженості в оцінюванні педагогів під час визначення 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 самооцінювання.

Кваліметрична модель оцінювання рівня професійної майстерності вчителя є інструментом діагностико-технологічного підходу в управлінні розвитком професійної майстерності вчителя.

Проаналізувавши праці авторів, які займалися питаннями оцінювання педагогічної 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. Сериков, В. Сидоренко, В. Синенко, Г. Сиротенко, Т. Хлебнікова, А. Щербаков, а також застосувавши найкращий досвід роботи методичних служб області, авторський колектив визначив такі складові професійної майстерності вчителя: професійно-педагогічні знання, професійна компетентність, інноваційний потенціал учителя, особистий внесок у розбудову регіонального освітнього простору, результативність професійної діяльності.

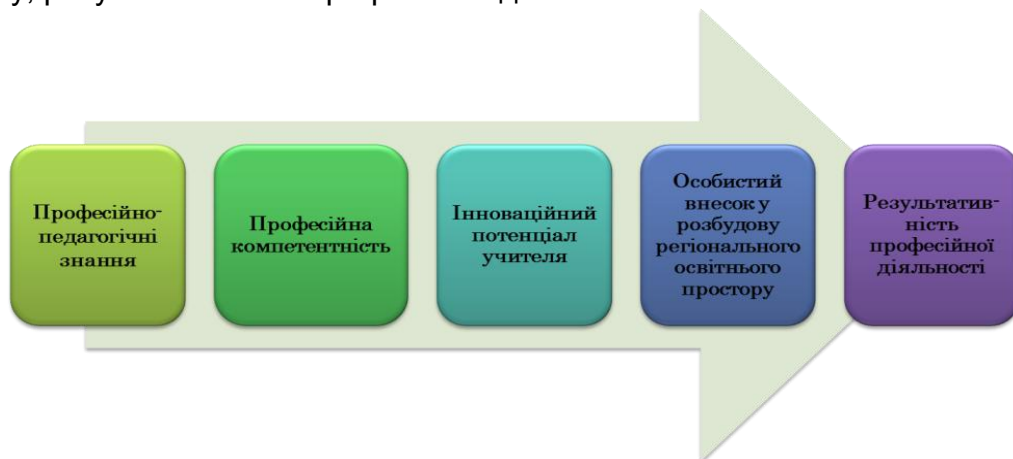


Рис. 1. Показники експертної системи «Майстер»

Для оцінки вказаних параметрів розроблено систему показників та шкалу оцінювання, яка дає можливість визначення ступеня їх присутності, а саме: ступінь вираженості ознаки чи показника може бути:

Відсутній – 0

Низький – 0,25

Достатній – 0,5

Високий – 0,75

Абсолютний – 1.

У процесі оцінювання досягнень, які можуть мати різні рівні (місцевий, районний, міський, регіональний, національний), слід дотримуватися таких підходів:

Місцевий рівень – 0,25

Районний, міський рівні – 0,5

Регіональний рівень – 0,75

Національний рівень – 1.

Показники, які не мають кінцевого вираження своєї результативності, а відповідають певним процесам, або систематичній діяльності, можуть бути оцінені так:

Одноразово – 0,25

Час від часу – 0,50

Регулярно – 0,75

Планомірно, постійно – 1.

Отже, 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: $P_{\text{заг}} = P_1 + P_2 + P_3 + P_4 + P_5$ і визначає загальний рівні професійної майстерності педагога.

Кваліметрична модель пропонує 4 рівня сформованості педагогічної майстерності:

Елементарний (критичний) рівень: ($0 < P_{\text{заг}} < 0,4$). У вчителя наявні лише якості професійної діяльності. Він стихійно переносить із життя готові зразки спілкування в умови професійної комунікативної ситуації. У нього слабкі психолого-педагогічні знання. Не володіє викладацькими вміннями й навичками: не вміє аналізувати навчально-виховний процес, визначати цілі, декомпонувати 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: ($0,4 < P_{\text{заг}} < 0,5$). 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 відбирає методи, форми, засоби, за допомогою яких аналізує навчально-виховний процес, визначає цілі, декомпоzuє 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: ($0,5 < P_{\text{заг}} < 0,75$). 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: ($0,75 < P_{заг} < 1$). 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 самооцінювання педагога та порівнювати їх з оцінками членів атестаційних комісій I рівня, а за необхідності це є можливим для батьків, представників громадськості, керівників методичних об'єднань та для членів комісії II–III рівнів.

Така багаторівнева оцінка дає можливість у період атестації отримати сумарний показник рівня професійної компетентності педагога з урахуванням різних поглядів.

Це є особливо важливим в умовах упровадження 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. Розділ III. Організація та строки проведення атестації: «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, внесені до списків осіб, які підлягають черговій атестації, мають право подавати до атестаційної комісії заяви про присвоєння більш високої кваліфікаційної категорії (тарифного розряду)».

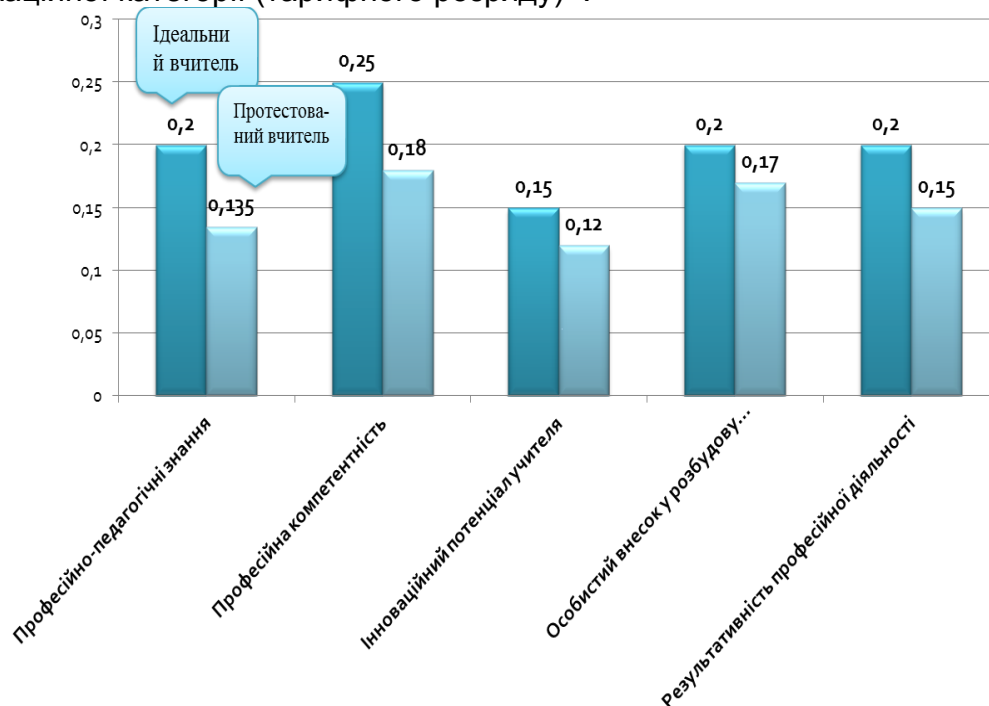
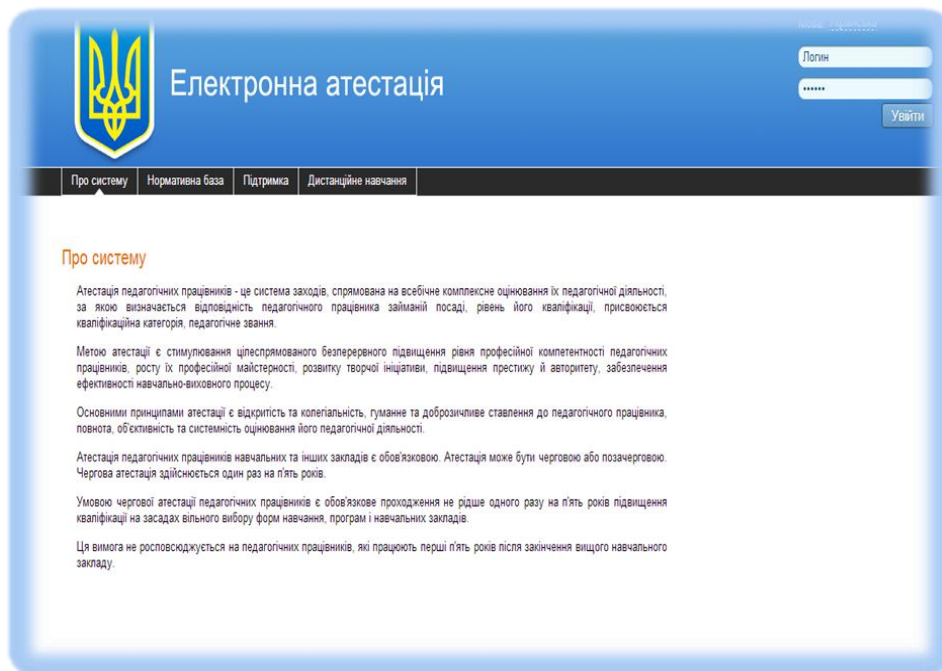


Рис. 2. Порівняльна діаграма складових професійної майстерності педагога

Алгоритм роботи в системі «Електронна атестація»

Крок 1. Ввести до бази 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».



*Рис. 3 Головна сторінка сайту «Електронна атестація»
Адреса <http://at.isuo.org/>*

Крок 3. Зайти у розділ «Мої заявки» та подати заявку. За потреби роздрукувати.

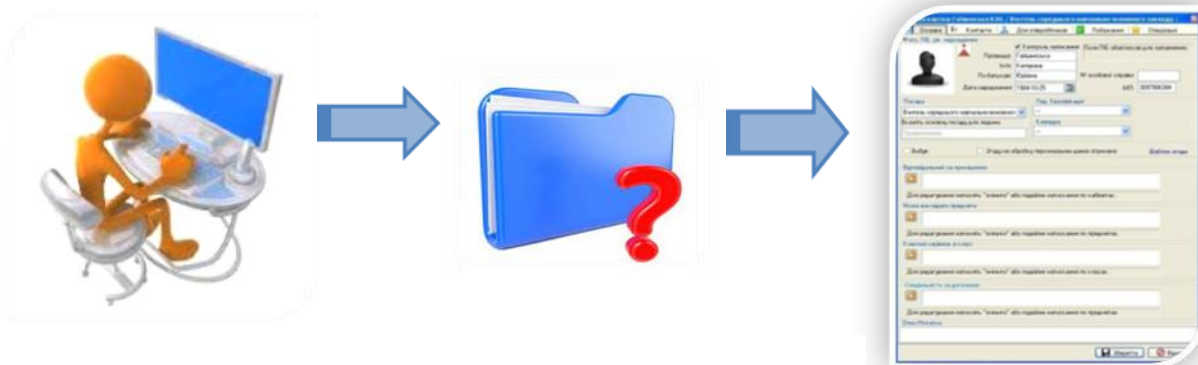
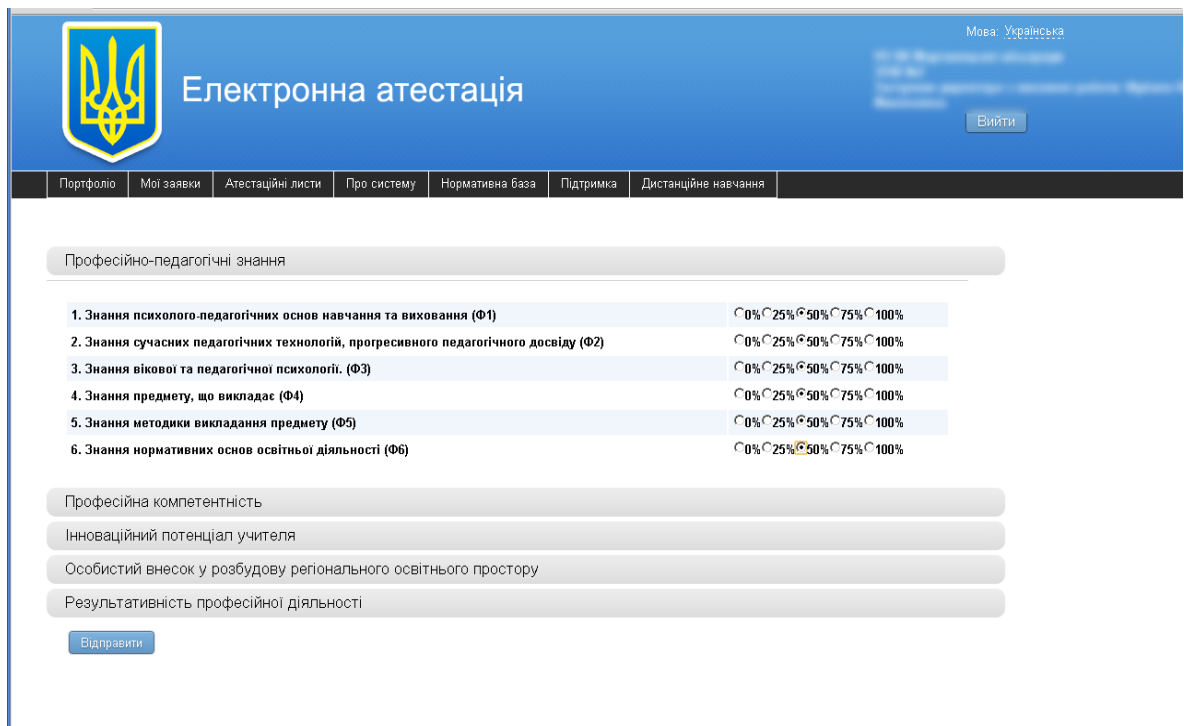


Рис.4. Від заявки до портфоліо

Крок 4. Ознайомитися із системою самооцінювання «Майстер». За потреби роздрукувати.



Мал.5. Показники оцінки професійно-педагогічних знань учителя

Серед показників експертної системи «Майстер» є такі, які потребують підтвердження різноманітними документами чи посиланнями:

- * зірочкою позначено показники, які повинні знайти своє відображення у портфоліо вчителя (розробки, статті, посилання тощо);
- ** 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».

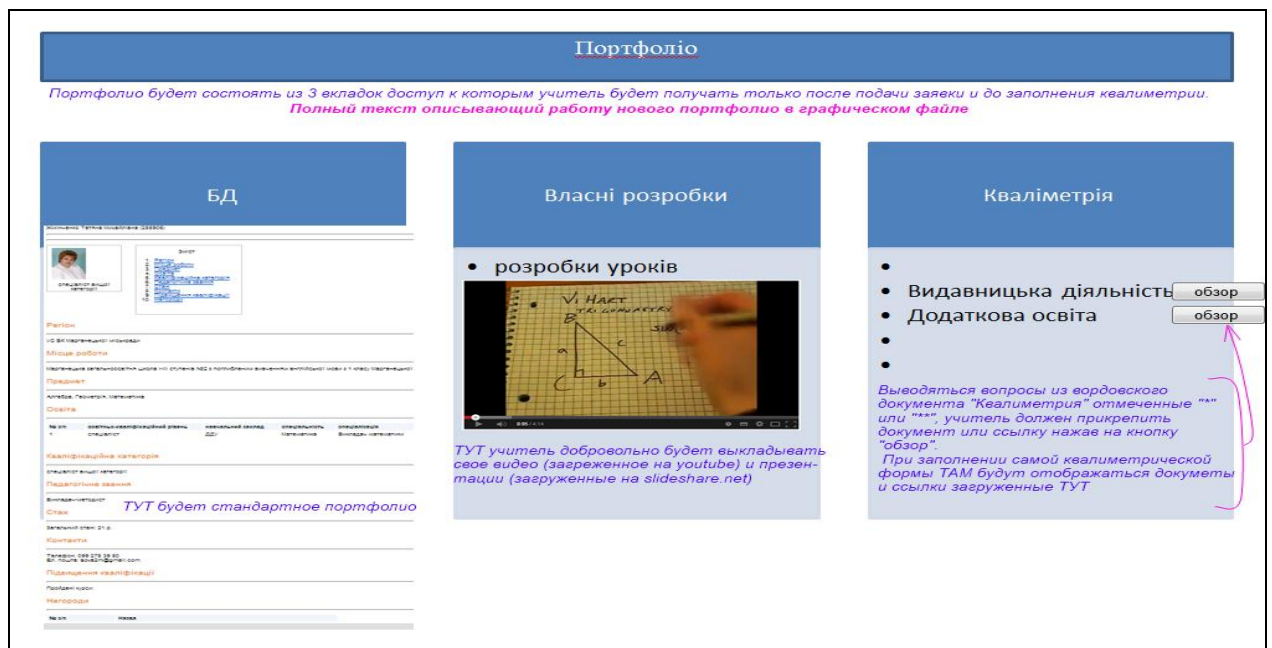


Рис. 6. Портфоліо вчителя

Звертаємо увагу, що процес наповнення розділу «Майстер» вчительського портфоліо, а відповідно і проведення експертизи не потребує терміновості і досить вільне у часових термінах. Увесь цей час на сторінці вчителя працюватиме лічильник, який показуватиме, на скільки відсотків здійснено експертизу. Це дає можливість вчителю врахувати свої недоліки і протягом декількох місяців усунути їх.



Сьогодні:

- Розроблено концепцію електронного модуля на основі створення системи організаційно-методичного забезпечення процесу атестації педагогічних працівників відповідно до чинних нормативно-правових актів.
- Розроблено електронний продукт, ведеться його апробація у 989 ЗНЗ області.
- Оновлено інформаційну базу даних кількісного й якісного складу педагогів області.

Висновки

Виходячи з вищезазначеного, в Україні є всі умови для створення і впровадження автоматизованих систем моніторингу якості освіти. Їх основою стануть інформаційні ресурси, що вже успішно використовуються освітянами для обліку, статистики, навчання, комунікації та надання електронних послуг.

Література

1. Бахрушин В. Що таке якість освіти і як її вимірюють? // Освітня політика. Портал громадських експертів / В. Бахрушин. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/articles/100-shcho-take-yakist-vishchoji-osviti-i-yak-jiji-vimiryuyut>
2. Величко О. Г. Якість освіти – проблеми й перспективи / С. Й. Пинчук, С. Т. Плискановський // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. / кол. авт. – К.: наук.-метод. центр вищої освіти, 2003. – Вип. 34. – 341 с.
3. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб. / за ред. В. Кременя. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – С. 171.
4. Культурная свобода в современном многообразном мире: доклад о развитии человека 2004. – М.: Весь мир, 2004.
5. Луговий В. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку / за заг. ред. акад. О. Г. Мороза. – К.: МАУП, 1994. – 196 с.
6. Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти / О. І. Ляшенко // Педагогіка і психологія. – № 1 (46), 2005. – С. 5–12.
7. Максимова В. Н. Акмеология: новое качество образования: книга для педагога / В. Н. Максимова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. – С. 31. 10.
8. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України // Законодавчі акти України з питань освіти: збірник – К.: Парламент. вид-во, 2004.
9. 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.
10. Словник психолого-педагогічних термінів // Ю. В. Буган, В. І. Уруський. – Тернопіль: ТОКІППО, 2001. – 179 с.
11. Субетто А. И. Проблема качества высшего образования в контексте глобальных и национальных проблем общественного развития (философия качества образования) / А. И. Субетто. – Спб., Кострома, 2000.

12. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1991. – С. 225.
13. Coming soon: Our future of education framework. Envisioning the future of education technology, viewed 3 October 2013, <<http://envisioning.io/education/index.php>>
14. 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>
15. The Global Competitiveness Report 2015–2016, <<http://reports.weforum.org/global-competitiveness-report-2015-2016/economies/#indexId=GCI&economy=UKR>>

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ-СУСПІЛЬСТВОЗНАВЦІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Сучасною освіта може бути лише за умови впровадження в систему навчання компетентнісного підходу, що передбачає її переорієнтацію з процесу на результат навчання в діяльнісному вимірі, а також зумовлює результативно-цільову спрямованість освіти.

Важливу роль у виконанні цих завдань здатна відігравати правова освіта і формування (розвиток) правової компетентності учасників освітніх відносин.

Правова освіта має бути однією з тих площин, у яких виконуватиметься Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Зокрема, слід забезпечити «оновлення змісту, форм і методів організації навчально-виховного процесу на засадах особистісної орієнтації, компетентнісного підходу» [9].

Правова освіта в системі післядипломної педагогічної освіти має особливе цільове навантаження – підвищити рівень професійної компетентності кожного педагога (з правових питань), розвинути його соціальну, громадянську та інформаційну компетентності, а для вчителя-предметника – надати фахові знання та розвинути інші компетенції, необхідні для ефективного реалізації професійних функцій у межах навчально-виховного процесу. Правову освіту, незважаючи на її широке впровадження, не можна визнати такою, що має значну системність і високу ефективність. Частина проблем, які є детермінантами такої ситуації, є очевидними, а решта – може бути встановлена лише у ході практичного дослідження.

З урахуванням означеного вище видається доцільною науково-практичне розроблення проблематики, пов'язаної із формуванням та розвитком правової компетентності вчителів-суспільствознавців у сучасних умовах. Із цією метою свого часу було започатковане відповідне дослідження у рамках розроблення кафедральної теми «Вплив предметно-методичних компетентностей учителя на формування учнівських компетенцій в галузі «Суспільствознавство» в умовах реформування освіти» (№ держреєстрації 0112U007542). Крім того, здійснювався експеримент регіонального рівня, у ході якого були перевірені висунуті гіпотези та теоретичні напрацювання. У випускній роботі представлено результати відповідного дослідження та їх впровадження у роботу Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (далі – МОІППО).

Метою роботи є вивчення теоретичних основ і практичної складової формування та розвитку правової компетентності вчителів-суспільствознавців в сучасних умовах.

Завданнями роботи є: аналіз результатів наукових досліджень із сутності та структури правової компетентності; визначення поняття та складових елементів правової компетентності педагога-суспільствознавця; виокремлення його правових компетенцій; визначення системи формування та розвитку правової компетентності вчителів-суспільствознавців у сучасних умовах; формулювання основних проблем формування (розвитку) такої компетентності і шляхів їх розв'язання; подання результатів експериментального дослідження з означеної проблеми.

У ході роботи застосовано такі *методи дослідження*: діалектичний, формально логічний і статистичний методи, метод системного аналізу, моделювання, анкетування та узагальнення.

Складний, інтеграційний, багаторівневий характер правової компетентності педагогів не вичерпується матеріалами, які використано (подано) у випускній роботі. Освітня реформа у цілому, а також оновлення змісту і технологій правової освіти зумовлюють необхідність подальшого науково-практичного розроблення питань, пов'язаних із реалізацією стратегічних завдань правової освіти в сучасних умовах.

Правова компетентність – складова професійного розвитку вчителів-суспільствознавців

Загальна характеристика правової компетентності педагогів-суспільствознавців. Процес розбудови правової держави, заснованої на верховенстві права та пріоритеті прав і свобод людини, формування громадянського суспільства в сучасній Україні потребує компетентних, відповідальних, свідомих громадян. Школа має дати молоді не тільки правові знання, а й сформувати вміння та навички, правові моделі поведінки, соціально корисну і життєву позицію – ті правові орієнтири, яких потребує демократичне громадянське суспільство.

У зв'язку із цим, сучасна правова освіта, зважаючи на соціальне замовлення, має своїм стратегічним завданням формування правової компетентності в правових відносинах особистості, озброєної знаннями, досвідом і системою ціннісних орієнтацій для ефективного функціонування в соціумі, що відповідає такому стратегічному напрямку державної політики у сфері освіти, як «модернізація структури, змісту та організації освіти на засадах компетентнісного підходу» [9].

У свою чергу, це зумовлює значну увагу до розвитку правової компетентності педагогів. Її можна вважати однією з провідних компетентностей у професійній діяльності кожного педагога. При цьому вчитель-суспільствознавець є одним із основних суб'єктів освітніх відносин, які цілеспрямовано та професійно здійснюють правову освіту та правове виховання учнів і є для них взірцем правової компетентності.

Проблематика компетентнісного підходу, освітніх компетентностей і компетенцій є предметом дослідження вітчизняних і закордонних науковців, серед яких: Н. Бібік, Ю. Варданян, В. Гузєєв, О. Дахін, О. Іванова, О. Коваленко, В. Краєвський, О. Крисан, Г. Левітас, О. Локшина, Т. Нестеренко, Л. Паращенко, Р. Пастушенко, О. Пометун, Дж. Равен, Г. Селевко, Г. Скоробогатова, А. Хуторської та ін. Різні аспекти правової компетентності вивчали І. Безукладнікова, Г. Васянович, В. Владимірова, І. Дарманська, Г. Кашкарьов, Я. Кічук, Д. Клочкова, Л. Мацук, В. Олійник, М. Подберезський, І. Романова, М. Рябенко, О. Саломаткін, Н. Яковлева та ін. Специфіці формування правової предметної компетентності та компетенцій у середній загальноосвітній школі присвячено праці С. Нетьосова, К. Одинець, Т. Смагіної, Т. Ремех та ін.

Заслужують на увагу окремі теоретичні визначення правової компетентності, надані фахівцями у сфері правової освіти:

- правова компетентність учня є сукупністю здібностей і особистісно-вольових установок, що дають для людини можливість і прагнення порівнювати свою соціальну поведінку з правом та іншими, чинними в суспільстві нормами (І. Безукладнікова) [цит. за 15];

- правова компетентність являє собою інтегративну властивість особистості, виражену в сукупності компетенцій у правовій галузі знань, здатності активно впливати на процес розвитку та саморозвитку соціально-ціннісних характеристик особистості, що дає змогу виконувати соціально-ціннісні функції в суспільстві, попереджати і усувати протиправні прояви поведінки (М. Махрова, А. Хузіна) [6].

Такі визначення засвідчують комплексну природу правової компетентності та загальносоціальний контекст її формування.

Досліджуючи правову компетентність доцільно виходити з того, що компетентність вчителя-суспільствознавця – це загальна здатність особистості, що характеризується складними уміннями, навичками, які базуються на знаннях і цінностях та допомагають ефективно здійснювати діяльність або певну функцію (А. Старєва) [17].

З урахуванням вищенаведеного, можна визначити *правову компетентність вчителя-суспільствознавця* як певний рівень правових знань, умінь, навичок і ставлень педагога, що забезпечує ефективність виконуваної ним професійної діяльності.

Цей рівень необхідний для забезпечення участі педагога в освітніх, трудових та інших правовідносинах, пов'язаних із професійною діяльністю, а також для забезпечення якості викладання навчальних предметів галузі «Суспільствознавство» (насамперед, правознавства). Крім того, аналізуючи *значення правової компетентності вчителя-суспільствознавця* доречно приєднатися до формулювань окремих науковців:

- однією з провідних компетентностей у професійній діяльності педагога є його правова компетентність, оскільки її сформованість надає особистості можливість вільно орієнтуватись у правових явищах, визначати правові причинно-наслідкові зв'язки, виділяти та розрізняти правові відносини людини, приймати обґрунтовані життєві та професійні рішення, реалізовувати їх відповідно до законодавчих норм (В. Олійник) [11];

- учитель як суб'єкт освітніх правовідносин є носієм певних прав, свобод і обов'язків, що передбачені державою в галузі освіти, який свідомо виявляє професійну активність, спрямовану на організацію правового виховання учнів і правове забезпечення своєї педагогічної діяльності шляхом ефективної реалізації функцій своєї соціальної ролі як взірця правової компетентності (М. Рябенко) [15];

- правова компетентність є базовою суб'єктною характеристикою вчителя як суб'єкта освітніх правовідносин, яка виявляється шляхом усвідомлення ним сутності та стану освітнього правового поля сучасного суспільства, особливостей свого професійного й правового статусу, а також власних можливостей щодо визначення своєї участі в освітніх правовідносинах у межах правового забезпечення власної педагогічної діяльності [22].

На думку Я. Кічука, правова компетентність, як і будь-яка інша компетентність, будучи особистісно-професійною якістю, відбивається у ставленні до діяльності та певних компетенцій. З урахуванням цього правова компетентність педагога параметрами вияву має: 1) ціннісне ставлення до педагогічної діяльності; 2) компетенції, що умовно можна об'єднати в групу «інструментальні» («знання», «уміння») та в групу «термінальні» («досягнення», «відповідальність») [5].

Основними складовими правової компетентності ряд авторів (І. Безукладнікова, Я. Кічук, В. Олійник, М. Рябенко) вважають:

а) правову освіченість як сукупність знань з правових питань (це відображає когнітивний аспект компетентності);

б) правову спрямованість як сукупність ставлень до права як до соціальної та особистісної цінності й зумовлює потребу постійно отримувати, розширювати арсенал засобів визначення та вирішення правових проблем (мотиваційний аспект);

в) правову готовність як наявність умінь із вирішення конкретних правових питань (діяльнісний аспект) [5; 11; 15].

Такі складові правової компетентності відповідають виділеним у теорії педагогіки гносеологічному, аксіологічному та праксеологічному компонентам компетентності (А. Старєва, О. Федорчук) [17; 21].

Отже, *правову компетентність педагогів можна розглядати через такі складові:*

а) гносеологічний компонент – правова освіченість педагогів, сукупність їх знань з предмета;

б) праксеологічний компонент – правові уміння та навички;

в) аксіологічний компонент, який базується на соціальній та індивідуальній цінності права та механізму правового регулювання.

Гносеологічний та аксіологічний компоненти правової компетентності є втіленням правової свідомості педагога, а праксеологічний компонент – утіленням правової поведінки. Вони, у свою чергу, є елементами правової культури вчителя (рис. А. 1 у Додатку А) [19].

У зв'язку з цим, цілком умотивованим є висновок про те, що наявність правової культури особистості передбачає існування правової компетентності в будь-якій її діяльності. Саме правова культура особистості є, з одного боку, відбиттям її рівня оволодіння правовою галуззю знань або діяльності, а з іншого – втілюється в результатах її діяльності правового характеру; виключна значущість цього утворення у цілісній особистісній структурі пов'язана з її функцією регуляції процесу пізнання, поведінки, комунікації, оцінки [5].

У структурі явища правової компетентності педагога домінуючого значення набуває правове мислення, яке в сукупності з правовими знаннями становить основу «компетентної правової свідомості» [18]. Відповідно до цього, правова компетентність припускає знання про значення, основні сфери та механізми правового регулювання суспільного життя; уміння виділяти правові аспекти життєвих ситуацій і визначати доцільність їх вирішення саме правовими шляхами; визначення «оптимуму» правової інформації, уміння бачити правові наслідки схвалювальних рішень і здійснювальних дій, здатність до аналізу правових ситуацій життєдіяльності; готовність і вміння використовувати механізми і засоби правового вирішення проблем, зокрема правової дії на іншу людину. У зв'язку із цим власне виявом розвитку правової компетентності особистості вважається правова активність.

Правові компетенції учителів-суспільствознавців

Правова компетентність вчителя-суспільствознавця означає наявність у нього певного кола компетенцій як сукупності окремих знань, умінь, навичок і ставлень, необхідних для участі у правовідносинах (зокрема для розв'язання професійних завдань). Ці компетенції формуються переважно у двох площинах правового регулювання – освітній і трудовій.

З урахуванням цього, правову компетентність вчителя-суспільствознавця можна розглядати через такі *правові компетенції*:

1) Правові знання у таких основних сферах:

- законодавчі основи організації системи освіти та освітньої діяльності;
- основи трудового законодавства;
- законодавчі основи виховної роботи (правовий статус дитини, попередження насильства, попередження правопорушень серед учнівської молоді, забезпечення виконання батьківських обов'язків тощо);
- зміст освіти за програмами правознавчих курсів (теорія держави та права, основні галузі права – конституційне, адміністративне, кримінальне, цивільне, сімейне, трудове тощо, а також основи правової деонтології);

- правові основи змісту інших предметів галузі «Суспільствознавство» (наприклад, різновиди форм держави в предметі «Історія», правовий захист суспільної моралі в предметі «Етика» тощо).

2) *Уміння:*

- правова кваліфікація діянь і застосування норм права;
- уміння із вирішення конкретних правових питань (трудових, ювенальних та ін.);
- уміння з розв'язання правових ситуацій;
- уміння складати процесуальні документи.

3) *Навички:*

- навички пошуку правової інформації;
- навички роботи з нормативними актами та спеціальною юридичною літературою;
- навички юридичного мовлення;
- навички правової аргументації.

4) *Ставлення:*

- ціннісні правові ставлення педагога та утвердження їх особистим прикладом, зокрема розуміння права та закону як соціальної цінності, рівня правового прогресу, засобів захисту загальнолюдських цінностей і найважливіших правових інтересів (публічних і приватних);

- потреба у постійному, зокрема самостійному, оновленні правових знань;
- установка до реалізації правових моделей поведінки, тобто співвідношення своєї поведінки з нормами права, оцінювання юридичних наслідків своєї поведінки;

- установка до самостійного забезпечення власних інтересів (наприклад, вчасне звернення за захистом, дотримання письмової форми документів і тощо).

Правова компетентність вчителя-суспільствознавця, будучи різновидом предметно-методичної компетентності, одним із основних орієнтирів має предметні компетенції, передбачені в нормативно-методичній документації як вимоги до навчальних досягнень учнів. Аналіз Державного стандарту загальної середньої освіти та навчальних програм із правознавства [2; 8] дає можливість виділити такі предметні компетенції (рис. Б. 1 у Додатку Б):

- знання основ теорії держави та права, норм права/законодавства (конституційного, цивільного, сімейного, трудового, адміністративного, кримінального, кримінально-процесуального тощо);

- реалізація норм права/законодавства (виконання, додержання, використання, застосування);

- робота з джерелами правової інформації (зокрема пошук і робота із текстом нормативних актів);

- формулювання та аргументація своєї правової позиції (відносно значення тих чи інших державно-правових явищ, юридичних фактів і ситуацій тощо);

- юридичне мовлення (знання та вживання юридичних термінів і понять);

- аналіз і складання юридичних документів (цивільний договір, позовна заява, скарга/претензія споживача, заява про прийняття на роботу або про звільнення, заява до міліції).

Крім того, використовуючи *галузевий принцип* (за галузями правових знань), можна виділити *змістові різновиди правових компетенцій*:

- теоретико-правова;
- конституційно-правова;
- цивільно-правова;

- сімейно-правова;
- трудова;
- адміністративно-правова;
- кримінально-правова;
- кримінально-процесуальна;
- адміністративно-процесуальна;
- цивільно-процесуальна;
- фінансово-правова;
- екологічно-правова;
- міжнародно-правова;
- інші.

З урахуванням цього можна доповнити загальну характеристику правової компетентності виокремленням *рівнів такої компетентності* (на основі застосування системного підходу до вивчення правознавства):

- теоретична/практична компетентність;
- компетентність у сфері публічного/приватного права;
- компетентність у сфері національного/міжнародного (європейського) права;
- галузева правова компетентність (у сфері конституційного/адміністративного/кримінального/цивільного/сімейного права тощо).

Система формування та розвитку правової компетентності педагога в сучасних умовах

Система формування та розвитку правової компетентності педагога в сучасних умовах включає найбільш доцільні форми пізнавальної діяльності педагога в системі правової освіти дорослих.

Залежно від ступеня організованості і цілеспрямованості такі форми використовуються у рамках *формальної, неформальної та інформальної освіти* (рис. В. 1 у Додатку В).

Формальна правова освіта педагога передбачає включення правового компонента до навчально-тематичних планів курсів підвищення кваліфікації (професійної перепідготовки) вчителів.

Неформальна правова освіта педагога включає професійно спрямовані форми інтенсивного навчання (у центрах освіти, на семінарах, тренінгах, практикумах, майстер-класах, у правових лекторіях, у ході екскурсій до державних та інших установ, які використовують правові форми роботи); спільне навчання та спільну практичну/творчу роботу за інтересами (у творчих групах, у межах методичних об'єднань вчителів або громадських організацій педагогів); проектне навчання.

Інформальна правова освіта педагога є його індивідуальною пізнавальною діяльністю, реалізується за рахунок власної активності педагога в оточуючому правоосвітньому середовищі, коли він може перетворювати освітні потенціали суспільства (літературу, ЗМІ, Інтернет тощо) в дієві чинники розвитку своєї правосвідомості та правової культури. Ресурсами інформальної правової освіти можуть виступати правові інтернет-ресурси (законодавчі бази, офіційні сайти органів влади, коментарі та роз'яснення, правова статистика, зразки документів і т. ін.); професійні мережеві спільноти (інформаційно-наукові професійні спільноти); юридична література та законодавство (зокрема новітні); навчальні фільми; тематичні програми, випуски, статті у ЗМІ тощо [1].

Означена вище система правової освіти педагога дає можливість комплексно та ефективно здійснювати формування правової компетентності

педагога як сукупності правових знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлень, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці.

У свою чергу, сформованість правової компетентності надає педагогові можливість вільно орієнтуватися у правових явищах, визначати правові причинно-наслідкові зв'язки, розрізняти правові та неправові відносини, приймати обґрунтовані життєві та професійні рішення, реалізовувати їх відповідно до законодавчих норм.

Загальними проблемами формування та розвитку правової компетентності педагогів-суспільствознавців у сучасних умовах можна визнати:

- недостатній рівень теоретичного розроблення досліджуваної проблеми та науково-практичного обґрунтування структури, рівнів і засобів формування правової компетентності;
- відсутність системного підходу до змісту правової освіти у вищій та загальноосвітній школі;
- складність змісту правової освіти і, в той же час, невеликий обсяг навчальних годин за шкільними програмами з правознавства (це в свою чергу породжує низку наслідків – неможливість належно відпрацювати практичні уміння та навички учнів і прослідкувати системно-структурні зв'язки їх правових знань, недостатню вмотивованість педагогів у розвитку своєї правової компетентності тощо);
- невеликий обсяг якісних правових ресурсів загального доступу;
- динамічність законодавства і, як наслідок, втрата актуальності матеріалів підручників;
- невизначеність у питаннях викладання правознавства на наступні роки на рівні МОН України;
- невідповідність рівнів розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів і учнів.

Загальними шляхами подолання означених проблем на рівні МОІППО видаються:

- подальша наукова розробка проблеми правової компетентності педагога та учня;
- продовження системної роботи над розвитком правової компетентності педагога-суспільствознавця у системі формальної та неформальної освіти;
- підвищення мотивації педагога до розвитку його власної професійної компетентності;
- використання зарубіжного досвіду у сфері професійного розвитку педагога.

Експериментальне дослідження впливу предметно-методичної компетентності вчителя на формування учнівських компетенцій на уроках із правознавства

Загальна характеристика експериментального дослідження. Кафедрою суспільствознавчої освіти (нині – кафедра філософії освіти, теорії та методики суспільствознавчих предметів) МОІППО протягом січня 2012 року – січня 2016 року здійснювалося наукове дослідження за темою «Вплив предметно-методичних компетентностей учителя на формування учнівських компетенцій у галузі «Суспільствознавство» в умовах реформування освіти» (№ держреєстрації 0112U007542).

Науковий керівник дослідження – *А. Старєва*, кандидат педагогічних наук, доцент, у 2010–2015 роках – директор МОІППО. До складу робочої групи за напрямом правознавство входили *Н. Сторчак*, кандидат юридичних наук, доцент, завідувач кафедри суспільствознавчої освіти МОІППО (нині – кафедра філософії освіти, теорії та методики суспільствознавчих предметів) та *І. Мирнінко* методист

МОІППО.

За мету дослідження було поставлено виявлення та обґрунтування теоретичних і практичних основ, закономірностей дії та організаційно-педагогічних умов моделі впливу предметно-методичних компетентностей учителя на формування учнівських компетенцій у галузі «Суспільствознавство» в умовах реформування освіти.

За 2012–2016 роки виконавцями дослідно-експериментальної роботи здійснено: підготовку 114-ти публікацій (з них 8 із грифом МОН); організацію та проведення низки всеукраїнських та обласних науково-практичних конференцій; участь у 16-ти інших конференціях міжнародного, всеукраїнського та регіонального характеру з проблеми дослідження; організацію та проведення 38-ми заходів науково-методичного та практичного характеру (конференції, семінари, практикуми, тренінги, круглі столи, майстер-класи, педчитання, педмайстерні тощо); організація та забезпечення роботи щорічної Літньої школи освітян України (за участю НАПН України) та Обласної школи методичного досвіду; підготовлено доповіді на засідання вченої ради та науково-методичної ради МОІППО (у 2012, 2014, 2015, 2016 роках) [1].

У межах кафедрального дослідження здійснювався експеримент регіонального рівня за наказом управління освіти і науки Миколаївської облдержадміністрації від 05.03.2012 № 189.

Регіональні моніторингові дослідження ефективності моделі впливу предметно-методичних компетентностей учителів на формування учнівських компетенцій на уроках з предметів шкільної галузі «Суспільствознавство» проводили лабораторією моніторингу МОІППО на виконання наказів департаменту освіти, науки та молоді Миколаївської облдержадміністрації № 607 від 01.10.2012 та № 177 від 16.03.2015.

Дослідження проведені методом анкетування на основі сервісу Диск Google за допомогою інструменту форми Google. До анкетування залучено учителів історії, які викладають правознавство і беруть участь в експерименті, та їх учні (відповідно до складу вибіркової сукупності). Також учасниками дослідження є учителі та учні, які не беруть участі в експерименті (контрольна група). Такий підхід дає змогу забезпечити порівняння даних, отриманих в експериментальній і контрольній групах.

Для якісної організації та проведення дослідження науково-педагогічними та педагогічними працівниками МОІППО розроблено концепцію дослідження, інструктивно-методичні матеріали, анкети, сформовано вибірку сукупності учасників дослідження. Упродовж процедури опитування здійснювалося координування, забезпечувалася технічна підтримка респондентів. За підсумками опитування проведено статистичне узагальнення результатів [1].

Експериментальне дослідження впливу предметно-методичних компетентностей учителя на формування учнівських компетенцій за напрямом «Правознавство» предметно зосередилося на практичному курсі правознавства (9 клас), що викладається за програмою 2008 р. (у 2015/2016 н. р. розвантажена) [8].

У межах моніторингового дослідження з виявлення стану та проблем впливу предметно-методичних компетентностей учителів на формування учнівських компетенцій з предмету «Правознавство» респондентам дослідження було запропоновано провести самооцінювання за шестибальною шкалою щодо таких груп правових компетенцій:

- орієнтація в нормах основних галузей права/законодавства (конституційного, цивільного, сімейного, трудового, адміністративного, кримінального, кримінально-процесуального);

- орієнтація у формах реалізації норм права/законодавства (виконання, додержання, використання, застосування);
- уміння працювати з джерелами правової інформації, зокрема нормативними актами;
- формулювання і аргументація своєї правової позиції (відносно значення тих чи інших державно-правових явищ, юридичних фактів і ситуацій тощо);
- знання та вживання юридичних термінів і понять;
- аналіз і складання юридичних документів (договори, заяви тощо).

Також респондентам було запропоновано дати відповіді на питання, які дають змогу виявити ступінь сформованості зазначених компетенцій та виявити певні фактори впливу на процес їх формування.

Зведені результати самооцінювання учасників експерименту представлені у табл. Г.1 у Додатку Г.

До загальних результатів аналізу моніторингових даних можна віднести такі висновки:

1) Учні та вчителі контрольних груп практично незмінні (частіше ідентичні) у своїх оцінках у ході I та II етапів моніторингу. У зв'язку із цим, у подальшому аналізуються дані, отримані під час моніторингу серед експериментальної групи вчителів і експериментальної групи учнів. Досліджуються як показники із самооцінювання учнів і вчителів, так і показники з контрольних запитань, які дають можливість виявити реальний стан правової компетентності респондентів.

2) 2/3 учнів оцінюють свій рівень компетенцій (всіх шести) вище середнього (на чотири і п'ять балів за шестибальною шкалою). Серед учителів частіша оцінка на п'ять і шість балів.

3) Наскрізний аналіз розподілу показників за результатами опитування (за всіма запитаннями анкети) підтверджує що провідними (і тому більш репрезентативними) правовими компетенціями є ті, що пов'язані з роботою з текстом нормативних актів і розв'язанням ситуаційних завдань (застосуванням норм права і законодавства).

Результати первинного моніторингу. Виявлені проблеми формування та розвитку правової компетентності вчителів і учнів, заходи їх подолання

Результати первинного моніторингу (2012 рік) засвідчили наявність низки проблемних (складних, неоднозначних) питань у формуванні та розвитку правової компетентності учнів і вчителів:

1) Досить висока впевненість учителів у ході самооцінювання щодо рівня своїх правових компетенцій (більше 1/2 опитаних оцінюють всі шість своїх правових компетенцій на рівні п'ять балів за шестибальною шкалою). Це не завжди знаходило підтвердження у відповідях учителів на подальші запитання щодо виявлення їх предметно-методичних компетенцій.

2) Більше 70% учнів високо оцінюють (на рівні п'ять балів за шестибальною шкалою) сформованість лише однієї своєї компетенції «формулювання та аргументація своєї правової позиції». Самооцінювання учнів виявило необхідність посилити увагу робочої групи експерименту до таких компетенцій: «уміння працювати з джерелами правової інформації», «знання і вживання юридичних термінів і понять», «аналіз і складання юридичних документів».

3) Масова орієнтація вчителів (86%) і досить значна орієнтація учнів (67%) на роботу з нормативними актами і, разом із тим, невисокий рівень умінь і навичок ефективної роботи з нормативними актами. Невелика кількість учнів (14%) звертаються до тексту нормативних актів при складанні процесуальних документів. Схожою є ситуація з оцінкою ролі ситуаційних задач у формуванні правової компетентності та реальними умінями і навичками їх розв'язання та активністю використання такого методу на уроках (учителі – 43%, учні – 14%).

4) Типова проблема «відірваності теорії від практики», коли окремі форми правової поведінки та правової свідомості учнів не опосередковуються знаннями з теорії права та законодавства, а головне – їх розумінням. Менше 1/3 опитаних учнів (28%) мають сформоване праворозуміння у сфері реалізації норм права (втілення їх у життя). Отже, компетенція «орієнтація у формах реалізації норм права/законодавства» в учнів формується частіше безсистемно, спонтанно.

5) Серед джерел правової інформації для учнів домінує підручник (76%) і слово вчителя (67%). Юридичні документи посідають третю позицію (55%). Визначення юридичного терміна 44% учнів шукають у підручнику і лише 28% звертаються до нормативних актів. Інтернет-джерела активно використовують 50% учнів, у той час як вчителі – 29%.

6) Високі показники щодо власної оцінки умінь зі складання таких юридичних документів, як позовні заяви (учні – 81%, вчителі – 93%). Це зумовило необхідність додаткової перевірки сформованості указаних умінь у подальшому ході експерименту.

7) Серед Інтернет-джерел для пошуку правової інформації учні зазначають Фейсбук і Твіттер (по 12%). Вчителі обмежилися вибором лише із запропонованих варіантів відповідей, які не належать до основних джерел. Варіантом «інше (що саме)» вчителі не скористалися (на відміну від учнів).

8) У ході навчання правознавства недостатньо використовується потенціал правових конструкцій (вчителі та учні – 21%). Вони зазвичай візуалізуються за допомогою схем і таблиць. За їх допомогою формується системне правове мислення, необхідне для практичного застосування правових знань і законодавчих норм.

9) Вибір учнями у питанні про правові цінності наперед неправильних відповідей – «громадянин завжди правий» (10%), «можливість неправдивих показань» (9%). Водночас висока оцінка справжніх правових цінностей – «права людини» і «справедливість».

З урахуванням вищенаведеного, членами робочої групи з реалізації експерименту були поставлені завдання:

- розкрити зміст і різноманітність форм прояву різних правових компетенцій, їх взаємозв'язки та взаємозалежність;
- застосовувати системно-структурний підхід у ході формування і розвитку правових компетенцій учасників експерименту;
- посилити увагу до розроблення компетенцій «уміння працювати з джерелами правової інформації», «знання і вживання юридичних термінів і понять», «аналіз і складання юридичних документів», а також застосування як складової компетенції «орієнтація у формах реалізації норм права/законодавства»;
- підвищити теоретичне та практичне усвідомлення (засвоєння) категорій «дотримання», «виконання», «використання», «застосування» права;
- розкрити аксіологічний потенціал права на суспільному та особистісному рівні;
- розробити модель системної роботи щодо формування умінь і навичок опрацювання та застосування законодавства;
- розробити алгоритми та пам'ятки для розв'язання ситуаційних завдань;
- активізувати діяльність з інформування учасників освітнього процесу щодо змін у законодавстві України (зокрема, за допомогою веб-порталу МОІППО);
- на постійній основі надавати консультаційну допомогу вчителям правознавства та обдарованим учням;

- розвивати інформаційно-комунікаційну компетентність учителів правознавства, орієнтовану на пошук, критичне оцінювання та ефективне використання Інтернет-ресурсів як джерел правової інформації;
- сформувати в учасників експерименту установку на самостійне регулярне оновлення правових знань у подальшому.

На виконання окреслених завдань членами робочої групи напряму «Правознавство» за 2012–2016 роки здійснювалося:

1) Викладання у рамках курсів підвищення кваліфікації навчальних курсів, спецкурсів «Основи галузевого права в роботі педагога», «Система державної влади та місцевого самоврядування в Україні», «Проблеми міжгалузевого законодавства України», «Новели галузевого законодавства України», «Правове забезпечення змісту освіти за Державними стандартами», «Ювенальне право України в контексті освітніх відносин» та ін.

2) Регулярне оновлення тематики навчальних курсів і розробка нових спецкурсів з урахуванням положень оновлених Державних стандартів і програм, а також новин законодавства.

3) Розробка робочої програми спецкурсу «Компетентісно орієнтована методика навчання правознавства», що викладається на курсах підвищення кваліфікації у МОІППО з 2016 року (див. Додаток Д).

4) Підготовка друкованих видань із правознавчої тематики: за період 2012–2016 років вийшло 26 публікацій, у тому числі 4 видання з грифом МОН (навчально-методичні посібники, навчально-методичні матеріали, методичні листи, збірники наукових праць, збірники методичних розробок та ін.). Регулярно здійснювалися публікації наукових статей і тез доповідей для участі у конференціях. Список публікацій див. у Додатку Е.

5) Підготовка та розміщення на веб-порталі МОІППО матеріалів у рубриках «Нове у законодавстві України», «Європейська правова інтеграція України», «Освіта з прав людини» та ін.

6) Проведення науково-практичних і навчально-методичних заходів за участю вчителів-експериментаторів – семінарів, практикумів, тренінгів, тематичних дискусій, експериментальних майстерень, круглих столів, методичних активів, педагогічних читань, циклів інтегрованих лекцій тощо. Тематика заходів: сучасна освіта з прав людини, новини законодавства, методика роботи з нормативними актами, використання сучасних інформаційних правових ресурсів у роботі вчителя правознавства, моделювання сучасного уроку правознавства, вплив предметно-методичних компетентностей учителя на формування учнівських компетенцій із правознавства тощо.

7) Засідання творчої групи («Навчально-методичне забезпечення викладання основ правознавства в умовах реформування освіти») за участю вчителів і науково-педагогічних працівників МОІППО, які є учасниками експерименту (двічі на рік).

8) Робота консультаційного пункту «Методичний супровід викладання шкільних навчальних курсів із правознавства» (на постійній основі).

9) Ознайомлення з іноземним досвідом організації правової освіти та його поширення серед педагогів області.

10) Участь в організації та проведенні Літньої школи освітян України за участю НАПН України та Обласної школи методичного досвіду (щорічно).

11) Підготовка доповідей на засідання вченої та науково-методичної рад МОІППО: «Розвиток правової компетентності вчителів-суспільствознавців у контексті Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» (2012 рік), «Науково-методичний супровід реалізації суспільствознавчих проектів педагогами області» (2015 рік), «Звіт про результати науково-дослідної роботи

«Вплив предметно-методичних компетентностей учителя на формування учнівських компетенцій у галузі «Суспільствознавство» в умовах реформування освіти» (2016 рік).

12) Наукове дослідження «Формування та розвиток правової компетентності вчителів-суспільствознавців в умовах реформування освіти». У його рамках теоретично розроблено категорії «правова компетентність учнів/вчителів», «правові компетенції учнів/вчителів»; визначено структуру та рівні правової компетентності; визначено різновиди правових компетенцій учнів (змістових і предметних); розроблено системні заходи із формування правової компетентності вчителів.

Результати підсумкового моніторингу. Висновки та пропозиції щодо перспектив упровадження результатів моніторингових досліджень

Результати проведення підсумкового моніторингу (2015 рік) свідчать:

1) Перерозподіл балів самооцінки учнів і вчителів між різними показниками (хоча й досить високими), а не переважна орієнтація на високий (найвищий) бал. Це зумовлено підвищенням рівня поінформованості учасників експерименту про зміст компетенцій та їх різні прояви. Вчителі відійшли від надання лише «очікуваної», прогнозованої відповіді. В учнів простежуються більше елементів системного уявлення про правові поняття і явища.

2) Суттєво поліпшився стан формування таких учнівських компетенцій: «уміння працювати з джерелами правової інформації, зокрема нормативними актами» (перехід на більш високий оціночний бал з показником 40 %), «знання і вживання юридичних термінів і понять» (на 20%). Відносно стабільними (досить високими за результатами як I, так і II моніторингів) залишаються компетенції «орієнтація в нормах основних галузей права/законодавства» (поліпшення на 2%), «аналіз і складання юридичних документів» (поліпшення на 5%). За цими ж компетенціями спостерігається поліпшення показників при опитуванні вчителів.

3) Орієнтація учнів на роботу з нормативними актами зросла: як ефективного виду роботи – в учнів з 59 до 70%, в учителів – з 93 до 95 %; як виду наочності – в учнів з 67 до 73%, у вчителів – з 86 до 92%; як джерела правової інформації – в учнів з 55 до 65%, в учителів – залишилося 100%; посилення на нормативні акти при складанні юридичних документів – з 29 до 45%. Висока оцінка ролі підручника залишається такою ж. В учнів, крім того, високою є оцінка ролі слова вчителя. Це пояснюється необхідністю постійного вчительського супроводу та контролю у ході викладання правознавства, яке є предметом складним і великим за обсягом і недостатньою кількістю навчальних годин для його засвоєння.

4) Розширилося коло знань і умінь (як учителів, так і учнів) щодо роботи з нормативними актами, їх пошуку, перевірки чинності, визначення юридичної сили, правильного посилення на нормативні акти (їх структурні елементи).

5) В учнів підвищилося розуміння важливості правових знань і умінь як підґрунтя для формування та аргументації своєї правової позиції, а отже, і розв'язання ситуаційних задач: встановлення причинно-наслідкових зв'язків зросло з 47 до 72%, знання з теорії – з 56 до 77%, виділення юридично значущих фактів – з 17 до 40%. Зменшено уявлення про пораду однолітків, батьків або інших осіб як про підґрунтя для формування власної правової позиції.

6) Досі для вчителів, так і для учнів є проблемою визначення і використання ефективних засобів формування юридичних понять. Про це свідчить те, що відокремлення суттєвих ознак та практичне використання поняття застосовується на уроках рідше за менш ефективні засоби (наприклад, запис дефініції).

7) Водночас в учнів зросло розуміння того, що юридичне значення має те визначення поняття, яке дається у нормативному акті (з 28 до 48%); знизилася

орієнтація на визначення, яке дається у підручнику (із 44 до 24%). Це можна пояснити оновленням змісту правової освіти, динамікою законотворення та невідповідністю змісту підручників новому законодавству. Сприяло цьому навчання вчителів з методики роботи з нормативними актами (у тому числі за допомогою сучасних інформаційних ресурсів), проведене членами робочої групи експерименту.

8) Компетенція зі складання юридичних документів є досить сталою за результатами обох моніторингів. Але можна спостерігати її посилення за рахунок складання претензії/скарги споживача (підвищення на 6%). Одним із факторів цього можна вважати розвиток споживчої культури учнів і суспільства у цілому, інтегративний (економіко-правовий) характер відповідних правових знань і умінь.

9) Результати як I, так і II моніторингів засвідчують досить високі та сталі орієнтири на практичне значення права в житті учнів. При цьому опосередковано можна простежити посилення (хоча й незначне, але із позитивною динамікою) праворозуміння та потенціалу права на рівні правосвідомості учнів: розв'язання правових конфліктів за рахунок правових знань і умінь зросло до 70% (із 68%), відстоювання своїх прав – до 75% (із 73%). Учителі також помітили позитивні зрушення у поведінці своїх учнів.

10) Учителі частіше стали застосовувати розв'язання ситуаційних завдань (на 7%). Разом із тим недостатній обсяг навчального часу для вивчення правознавства ускладнює формування відповідних умінь і навичок.

11) Показники щодо правових цінностей та їх розуміння залишилися практично однаковими. Це зумовлює необхідність подальшої роботи над розвитком аксіологічної компетентності як учнів, так і вчителів.

12) Збільшилося (за оцінкою учнів) використання на уроці схем (із 75 до 89%), таблиць (із 26 до 45%). Отже, можна спостерігати оптимізацію навчальної діяльності не лише за рахунок використання різних засобів навчання, а й за рахунок задіяння системно-структурного підходу у правовій освіті.

13) Зростає (лише для учнів) роль Інтернет-ресурсів як джерела правової інформації (на 10%). Це може бути позитивним чинником за умови спрямування учнів на роботу з конкретними електронними правовими ресурсами. У свою чергу, це вимагає підвищення інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів.

Висновки та пропозиції щодо перспектив упровадження результатів моніторингових досліджень у роботі кафедри філософії освіти, теорії та методики суспільствознавчих предметів МОІППО:

1) Ознайомити працівників науково-методичних установ області та вчителів з результатами експерименту щодо досягнень і проблем (недоліків) у навчанні правознавству.

2) Продовжити науково-практичну розробку проблеми формування та розвитку правової компетентності учнів і учителів області в умовах реформування освіти.

3) Продовжити систематичну роботу кафедри та лабораторії з підготовки актуальних і практико-орієнтованих навчально-методичних видань, надання інформаційно-консультаційної допомоги педагогам області.

4) На курсах підвищення кваліфікації учителів-суспільствознавців, а також під час проведення різноманітних науково-методичних заходів у міжкурсовий період:

- посилити практичну складову навчальних планів підвищення кваліфікації вчителів щодо моделювання різних етапів уроку з правознавства;
- визначити пріоритетним напрямом переорієнтацію вчителів з підручника як основного джерела знань для учнів на роботу з витягами з нормативних документів, що передбачені навчальними програмами (оскільки значна частина

змісту підручників уже не відповідає чинному законодавству) і продовжити навчання педагогів із методики роботи з нормативно-правовими актами;

- спланувати подальшу роботу з визначення і використання ефективних засобів формування юридичних понять, формування компетенції зі складання юридичних документів відповідно до навчальних програм з правознавства;

- продовжити роботу з опанування вчителями методики розв'язання ситуаційних задач як підґрунтя для формування та аргументації правової позиції учасниками навчально-виховного процесу;

- продовжити регулярну діяльність з інформування учасників освітнього процесу щодо законодавчих змін (зокрема, за допомогою веб-порталу МОІППО);

- продовжити надавати консультаційну допомогу вчителям правознавства та обдарованим учням (на постійній основі);

- розвивати у педагогів уміння, навички та міцну установку на самостійне регулярне оновлення правових знань у подальшому;

- приділяти постійну увагу роботі над розвитком аксіологічної та інформаційно-комунікаційної компетентностей педагогів;

- розвивати різноманітні інноваційні та традиційні форми організації пізнавальної діяльності педагогів у системі формальної, неформальної та інформальної правової освіти дорослих (з урахуванням принципів доцільності, диференціації та індивідуалізації).

- визнати ефективність і продовжити застосування системно-структурного підходу у формуванні правових компетенцій учнів і вчителів.

5) Визнати доцільним наскрізне використання інструментарію з формування правової компетентності у рамках освітнього процесу в школі (наприклад, застосування актуальної технології «практика прав людини» та «підходу, заснованого на правах людини» не лише на уроках правознавства, а й у викладанні різних предметів і позакласній роботі).

Висновки

За результатами дослідження теоретичних основ і практичної складової формування та розвитку правової компетентності вчителів-суспільствознавців в сучасних умовах можна сформулювати такі висновки:

1. Правова компетентність вчителя-суспільствознавця – це певний рівень правових знань, умінь, навичок і ставлень педагога, що забезпечує ефективність виконуваної ним професійної діяльності. Цей рівень необхідний для забезпечення участі педагога в освітніх, трудових та інших правовідносинах, пов'язаних із професійною діяльністю, а також для забезпечення якості викладання навчальних предметів галузі «Суспільствознавство» (насамперед, правознавства).

2. Правову компетентність педагогів можна розглядати через такі складові: а) гносеологічний компонент – правова освіченість педагогів, сукупність їхніх знань з предмета; б) праксеологічний компонент – правові уміння та навички; в) аксіологічний компонент, який базується на соціальній та індивідуальній цінності права і механізму правового регулювання. Гносеологічний та аксіологічний компоненти правової компетентності є втіленням правової свідомості педагога, а праксеологічний компонент – втіленням правової поведінки. Вони, у свою чергу, є елементами правової культури вчителя.

3. Правова компетентність вчителя-суспільствознавця означає наявність у нього певного кола компетенцій як сукупності окремих знань, умінь, навичок і ставлень, необхідних для участі у правовідносинах (зокрема, для розв'язання професійних завдань).

4. Правова компетентність вчителя-суспільствознавця, будучи різновидом предметно-методичної компетентності, одним із основних орієнтирів має предметні компетенції, які передбачені у нормативно-методичній документації як

вимоги до навчальних досягнень учнів. Визначено предметні та змістові різновиди правових компетенцій учителя-суспільствознавця. На основі застосування системного підходу до вивчення правознавства виокремлено рівні правової компетентності учителя-суспільствознавця.

5. Система формування та розвитку правової компетентності педагога в сучасних умовах містить найбільш доцільні форми пізнавальної діяльності педагога в системі правової освіти дорослих. Залежно від ступеня організованості і цілеспрямованості такі форми використовуються у рамках формальної, неформальної та інформальної освіти.

6. Визначено загальні проблеми формування та розвитку правової компетентності педагогів-суспільствознавців у сучасних умовах, основні шляхи їх розв'язання на рівні МОІППО.

7. Представлено результати експериментального дослідження впливу предметно-методичних компетентностей учителя на формування учнівських компетенцій за напрямом «Правознавство»: загальні результати аналізу моніторингових даних; результати первинного моніторингу; виявлено проблеми у формуванні та розвитку правової компетентності учнів і вчителів; визначені робочою групою експерименту завдання для розв'язання таких проблем і конкретні навчально-методичні та науково-практичні заходи на їх виконання; результати проведення підсумкового моніторингу; висновки та пропозиції щодо перспектив упровадження результатів моніторингових досліджень у роботі кафедри філософії освіти, теорії та методики суспільствознавчих предметів МОІППО.

8. Розроблено робочу програму спецкурсу для слухачів курсів підвищення кваліфікації «Компетентнісно орієнтована методика навчання правознавства».

Література

1. Вплив предметно-методичних компетентностей учителя на формування учнівських компетенцій у галузі «Суспільствознавство» в умовах реформування освіти: звіт про результати науково-дослідної роботи / Уклад. А. М. Старева, Н. А. Сторчак. – Миколаїв: ОІППО, 2016. – 144 с.

2. Державний стандарт базової і повної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 14.01.2004 № 24 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>.

3. Жидкова Н. М. Методика формування правових умінь учнів у навчанні правознавства / Н. М. Жидкова // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПНУ за 2011 р.: інформаційне видання. – К: Інститут педагогіки НАПН України, 2012. – С. 215–216.

4. Зарецкий И. А. Основные принципы и методы обучения праву в современной школе. / И. А. Зарецкий // Педсовет. – 2010. – № 4 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.pedsovet.org>.

5. Кічук Я. В. Правова компетенція – інваріантна суб'єктна характеристика сучасної студентської молоді / Я. В. Кічук // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. – 2010. – Вип. – № 3 [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions.

6. Махрова М. В. К вопросу об определении критериев правовой компетентности / М. В. Махрова, А. Х. Хузина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2008. – № 81. – С. 9–14.

7. Методика преподавания правовых курсов / под ред. О. Л. Болотова [Текст]: книга для учителя. – М.: Владос, 2000. – 262 с.

8. Навчальна програма «Правознавство (практичний курс)» для 9-х класів навчальних закладів: Рекомендовано Міністерством освіти і науки України, лист

від 21.05.2008 № 1/11-1969 [електронний ресурс]. – Режим доступу: www.mon.gov.ua/...pr/pravoznavstvo_9.doc

9. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 №344/2013 [електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>

10. Нуриахметова Н. Р. Формирование нормативно-правовой компетентности педагогов как условие кадровой поддержки модернизации современной школы [Текст]: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.08 / Н. Р. Нуриахметова; [Томский государственный педагогический университет]. – К., 2012. – 25 с.

11. Олійник В. В. Формування правової компетентності керівників навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В. В. Олійник; [Класичний приватний університет]. – Запоріжжя, 2008. – 22 с.

12. Певцова Е. А. Теория и методика обучения праву [Текст]: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 400 с.

13. Пишко О. Особливості навчання правознавства учнів дев'ятих класів / О. Пишко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?...2

14. Ремех Т. Реалізація компетентнісного підходу до навчання школярів правознавства / Т. Ремех [електронний ресурс]. – Режим доступу: ippro.kubg.edu.ua/wp-content/uploads/2015/08/t.remekh.doc

15. Рябенко М. І. Модель правової компетентності вчителя як суб'єкта освітніх правовідносин / М. І. Рябенко [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2006/txt/06rmisop.pdf>

16. Рябовол Л. Правова предметна компетентність: поняття, структура, правові предметні компетенції / Л. Рябовол [електронний ресурс]. – Режим доступу: irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?...2

17. Старєва А. М. Предметно-методична система навчання суспільствознавчих дисциплін у ВНЗ: теорія і практика проблеми / А. М. Старєва // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського: збірник наукових праць. – Вип. 1.41 (93). – Т. 2. – Миколаїв : МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2013. – С. 140–145.

18. Сторчак Н. А. Розвиток правової компетентності учителів-суспільствознавців у контексті нового Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти / Н. А. Сторчак // Реалізація державних стандартів в умовах реформування регіональної системи освіти: матеріали спільного засідання вченої та науково-методичної рад. – Миколаїв: ОІППО, 2012. – С. 54–61.

19. Сторчак Н. А. Формування правової компетентності учнівської молоді в системі шкільної освіти: теоретичні та практичні аспекти / Н. А. Сторчак // Методика і технології формування предметно-методичних компетентностей учителів суспільствознавчих дисциплін: Зб. наук.-метод. та аналіт. матеріалів за результатами I та II етапів експерименту: Кн. 1 // За загальною редакцією Старєвої А. М. – Миколаїв. ОІППО. – 2015. – С. 64–95.

20. Сторчак Н. А. Проблеми формування правових компетенцій учнів і вчителів у сучасних умовах (з урахуванням результатів регіонального моніторингового дослідження) / Н. А. Сторчак // Інноватика суспільствознавчої освіти XXI сторіччя: виклики і шляхи розвитку: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Миколаїв, 12–14 травня 2016 р. – Миколаїв, 2016. – С. 109–111.

21. Федорчук О. С. Фахово-інформатична компетентність майбутніх правознавців як складова їхньої функціональної готовності / О. С. Федорчук // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2010. – № 5

[електронний ресурс]. – Режим доступу: file:///C:/Documents%20and%20Settings/Admin/Vnadsps_2010_5_16.pdf

22. Целуйко М. Ф. Компетентна правова культура правової сфери суспільних відносин / М. Ф. Целуйко // Новітні наукові дослідження держави і права – 2012: зб. наук. пр. / за ред. П. М. Шапірка, О. В. Козаченка. – Миколаїв: Іліон, 2012. – 574 с. [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.miireferat.com>

Додатки

Додаток А

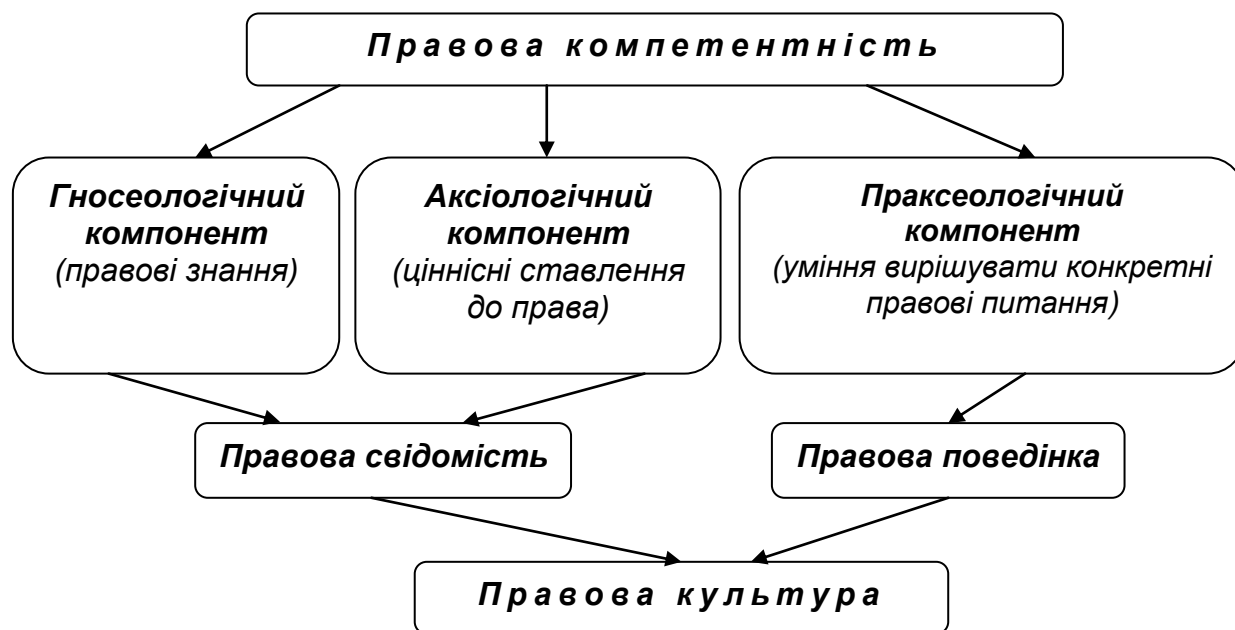


Рис. А. 1. Основні складові правової компетентності педагога

Додаток Б

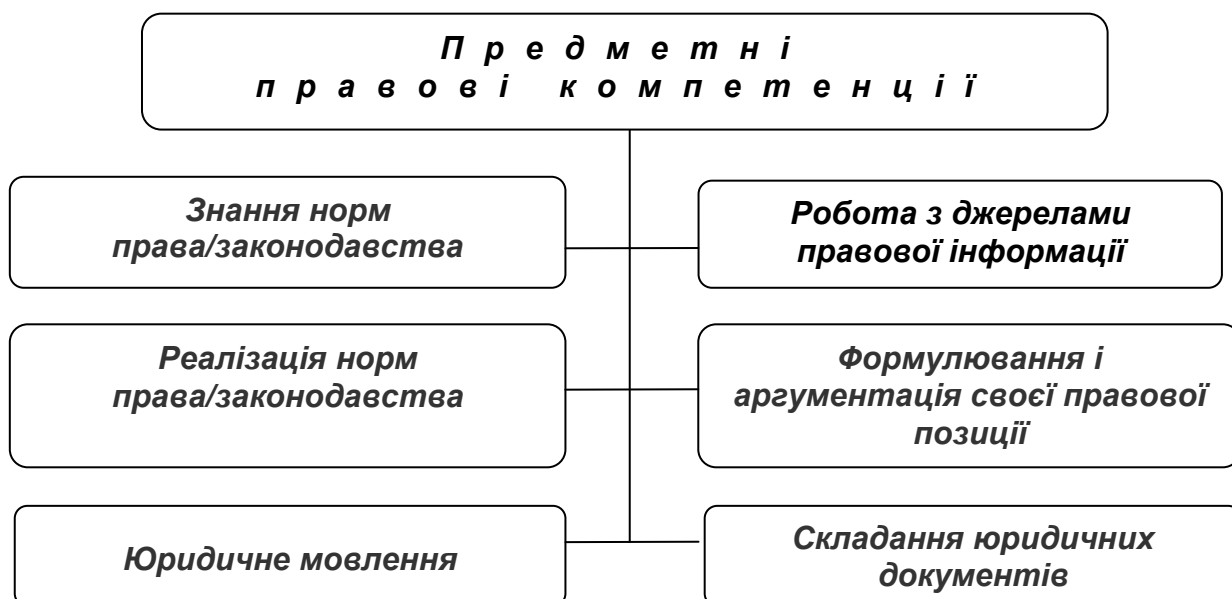
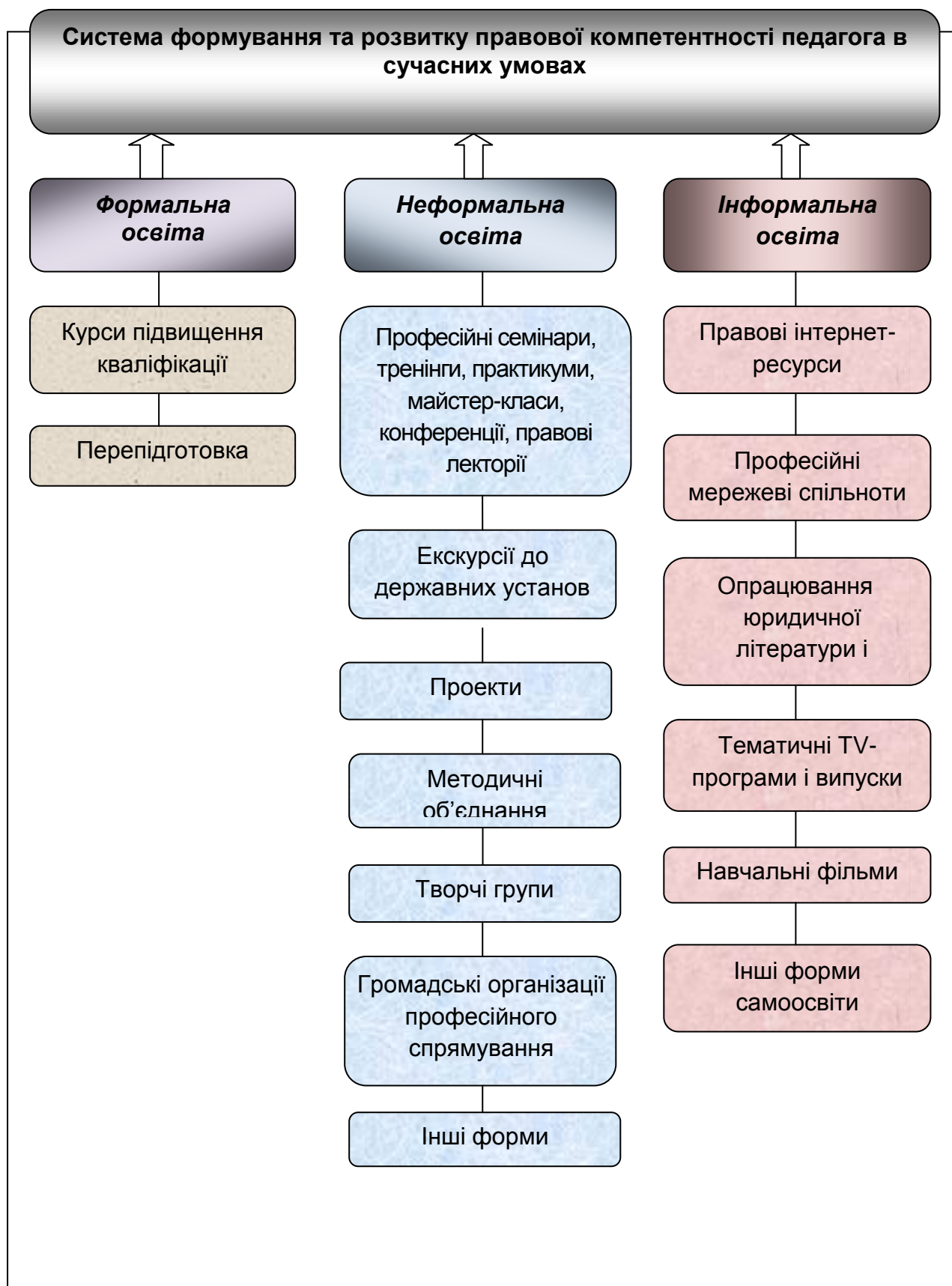


Рис. Б. 1. Різновиди предметних правових компетенцій (за змістом навчальних програм із правознавства)



Додаток Г

Таблиця Г. 1

Зведені результати самооцінювання учасників експерименту

Компетенція	Моніторинг	Учителі експериментальної групи				Учителі контрольної групи				Учні експериментальної групи				Учні контрольної групи			
		Бали / відсотки				Бали / відсотки				Бали / відсотки				Бали / відсотки			
		6	5	4	3	6	5	4	3	6	5	4	3	6	5	4	3
1	1	21	57	22			88	12		4	38	37	18	8	25	44	20
	2	36	43	21			88	12		11	22	44	20	6	36	37	18
2	1	21	50	29		23	65	6	6	8	37	37	15	7	28	42	19
	2	43	29	28		23	65	6	6	10	39	33	5	7	28	42	19
3	1	50	43	7		23	71	6		7	36	38		9	30	40	
	2	50	50			23	71	6		7	40	34	17	9	30	40	16
4	1	36	43	21		12	11	19		29	57			12	76	12	
	2	36	43	21		12	11	19		43	43	7	7	18	70	12	
5	1	29	57		14	12	76	12		5	32	39	19	8	28	39	17
	2	29	64	7		12	76	12		5	36	37	16	8	28	39	23
6	1	7	50	36	7	18	53	23	6	7	22	41	3	8	27	41	19
	2	7	57	56		18	53	23	6	7	22	45	21	8	27	41	21

Додаток Д

**Робоча програма спецкурсу
«Компетентнісно орієнтована методика навчання правознавства»,
затверджена рішенням вченої ради МОІППО від 28.01.2016**

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МИКОЛАЇВСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Кафедра суспільствознавчої освіти

«ЗАТВЕРДЖУЮ»

В. о. директора _____ В. І. Шуляр
“ _____ ” _____ 2016 р.

РОБОЧА ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ

«Компетентнісно орієнтована методика навчання правознавства»

Модуль 10. Спецкурси та спецсемінари з фаху та методики

Миколаїв – 2016

Робоча програма курсу «Компетентнісно орієнтована методика навчання правознавства» для слухачів курсів підвищення кваліфікації, затверджена «___» _____ 201 р.

Розробники:

Сторчак Ніна Анатоліївна,
зав. кафедри суспільствознавчої освіти, канд. юр. наук., доцент,
Мирнінко Ірина Григорівна,
методист лабораторії методики суспільствознавчих дисциплін

Робоча програма затверджена на засіданні кафедри суспільствознавчої освіти

Протокол № від « » 201 р.

Завідувач кафедри
суспільствознавчої освіти _____ доц. Сторчак Н. А.

Робочу програму схвалено вченою радою МОІППО

Протокол № від « » 201 р.

Голова: в. о. директора МОІППО _____ доц. В. І. Шуляр

© _____, 2016

© _____, 2016

1. Опис курсу «Компетентнісно орієнтована методика навчання правознавства»

1.1. Мета: розширити та поглибити знання щодо застосування компетентнісного підходу у навчанні правознавства; розвинути уміння моделювати та розв'язувати правові ситуації, інші практичні завдання з правознавства; сформувати навички роботи з нормативними актами та їх застосуванням у ході вивчення правознавства; сформувати установку до подальшого оновлення правових знань і професійно-методичних умінь.

1.2. Завдання:

- прослідкувати застосування компетентнісного підходу у вивчанні правознавства;
- систематизувати та оновити знання з методики формування умінь і навичок у ході навчання правознавства;
- з'ясувати зміст основних засад юридичної техніки;
- скласти уявлення про інформаційні правові ресурси;
- структурувати галузевий і міжгалузевий характер правового регулювання;
- розвинути методичні компетенції вчителя щодо розв'язання практичних завдань з правознавства;
- розвинути методичні компетенції вчителя щодо використання правових конструкцій у навчанні правознавства.

1.3. Згідно з вимогами освітньо-професійної програми слухачі повинні:

знати:

- сутність компетентнісного підходу;
- правові компетенції учнів відповідно до Державного стандарту та навчальних програм;
- методичні прийоми та засоби формування правових умінь і навичок в учнів;
- основні дидактико-методичні вимоги до сучасного уроку;
- загальні алгоритми уроків різних типів;
- навчально-методичне забезпечення правознавчих курсів;
- методику роботи з нормативними актами;
- методику розв'язання практичних завдань з правознавства;
- методику використання правових конструкцій у навчанні правознавства;
- особливості вивчення міжгалузевих правових інститутів;
- корисні інформаційні правові ресурси та їх можливості;

уміти:

- ефективно впроваджувати в процес навчання компетентнісний підхід;
- визначати доцільність форм і методів роботи в процесі навчання правознавства, зокрема розв'язання практичних завдань з правознавства;
- працювати з нормативними актами, застосовувати їх у розв'язанні практичних завдань;
- користуватися інформаційними правовими ресурсами;
- орієнтуватися в галузевій системі права та законодавства;
- ефективно застосовувати правові конструкції при навчанні правознавства.

2. Програма навчального курсу

«Компетентнісно орієнтована методика навчання правознавства»

Тема 1. Реалізація компетентного підходу у навчанні правознавства

Форма проведення: лекція / практичне заняття / самостійна робота

Кількість годин: 2 год. / 2 год. / 2 год.

Зміст: Компетентнісний підхід, ключові компетентності, загальнопредметні компетентності (галузеві), спеціально-предметні компетенції (інформаційна, мовленнєва, логічна, аксіологічна). Правова компетентність учнів, її рівні. Правові компетенції учнів, їх змістові та предметні різновиди. Компетентнісно орієнтована методика навчання правознавства. Шляхи формування правових компетенцій учнів. Робота над формуванням понятійного апарату учнів. Організація роботи учнів з юридичними документами. Аналіз правових ситуацій. Урахування індивідуальних особливостей при організації компетентнісно-орієнтованого навчання на уроках правознавства.

Ключові поняття: компетентнісний підхід, компетентнісно орієнтоване навчання, правова компетентність, правові компетенції, правові знання, правові уміння і навички, ціннісні ставлення до права, модель формування правової компетентності учнів.

Ресурсне забезпечення: мультимедійна презентація, роздатковий матеріал.

Література

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від від 14.01.2004 № 24 [електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>

2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 №344/2013 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>

3. Андрусишин Б. І. Методика викладання шкільного курсу «Основи правознавства»: підручник / Б. І. Андрусишин, А. М. Гуз. – Київ: Знання, 2008. – 301 с. – (Вища освіта 21 століття).

4. Власов В. Контроль навчальних досягнень учнів з історії та правознавства крізь призму компетентнісного підходу (відповідно до нової програми) // Методичний коментар до програми 2012 року з історії для основної школи: Бібліотека журналу «Історія та суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. № 5–6. – 2013. – С. 47–55.

5. Гавриш С. Б. Правознавство: підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл.: рівень стандарту, академ. рівень / С. Б. Гавриш, В. Л. Сутковий, Т. М. Філіпенко. – К.: Генеза, 2010. – 416 с.

6. Методика формування предметних умінь старшокласників у процесі вивчення правознавства: навч.-метод. посіб. для вчителів та студентів / А. А. Булда, Н. М. Жидкова. – Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – 295 с.

7. Жидкова Н. М. Формування правових умінь учнів на уроках правознавства / Н. М. Жидкова // Історія України. – 2012. – № 20. – С. 3–23.

8. Жидкова Н. М. Міжпредметні та внутрішньокурсові зв'язки як засоби формування міжпредметної компетентності на уроках правознавства в учнів 10 класів / Н. М. Жидкова // Молодь і ринок. – 2015. – № 5. – С. 88–94.

9. Наровлянський О. Д. Правознавство (практичний курс): підруч. Для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. Д. Наровлянський. – К.: Грамота, 2009. – 216 с. 4. Наровлянський О. Д. Правознавство: підруч. Для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. Д. Наровлянський. – К. Грамота, 2010. – 232 с.

10. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб./ О. Пометун, Л. Пироженко – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.

11. Пометун О. І. Правознавство. Практичний курс: підруч. для 9 кл. / О. І. Пометун, Т. О. Ремех. – К.: Літера, ЛТД, 2009. – 192 с.

12. Рябовол Л. Шкільний курс «Основи правознавства» та методика його викладання: навч.-метод. посіб. / Л. Т. Рябовол; В. о. Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2005. – 52 с.

13. Смагін І. І. Суспільствознавча компетентність учнів: поняття, зміст, структура / І. І. Смагін. Вісник Житомирського державного університету. 2014. – Вип. 4 (76). – С. 39–43.

14. Сутковий В. Л. Правознавство (практичний курс): підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / В. Л. Сутковий, Т. М. Філіпенко. – К.: Генеза, 2009. – 216 с.

Тема 2. Навчально-методичне забезпечення формування правової компетентності учнів

Зміст: Освітні стандарти та формування правової компетентності. Критерії правових компетенцій у стандарті основної та старшої школи. Аналіз навчальних програм із правознавства. Цілі, предмет і завдання правознавчих курсів у школі. Особливості календарно-тематичного планування з правознавства. Стан і перспективи правової освіти в ЗНЗ. Елективні курси з правознавства, їх навчально-методичне забезпечення.

Форма проведення: практичне заняття / самостійна робота.

Кількість годин: 2 год. / 2 год.

Ключові поняття: освітній стандарт, правова компетентність, правові компетенції, правознавчі курси, навчальні програми.

Ресурсне забезпечення: мультимедійна презентація, програми, підручники.

Література

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від від 14.01.2004 № 24 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>

2. Гавриш С. Б. Правознавство: підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл.: рівень стандарту, академ. рівень / С. Б. Гавриш, В. Л. Сутковий, Т. М. Філіпенко. – К.: Генеза, 2010. – 416 с.

3. Наровлянський О. Д. Правознавство (практичний курс): підручн. Для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. Д. Наровлянський. – К.: Грамота, 2009. – 216 с. 4. Наровлянський О. Д. Правознавство: підручн. Для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. Д. Наровлянський. – К.: Грамота, 2010. – 232 с.

4. Пометун О., Пирожено Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.

5. Пометун О. І. Правознавство. Практичний курс: підручник для 9 кл. / О. І. Пометун, Т. О. Ремех. – К.: Літера, ЛТД, 2009. – 192 с.

6. Рябовол Л. Т. Шкільний курс «Основи правознавства» та методика його викладання: навч.-метод. посіб. / Л. Т. Рябовол; В. о. Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2005. – 52 с.

7. Смагін І. І. Суспільствознавча компетентність учнів: поняття, зміст, структура / І. І. Смагін. Вісник Житомирського державного університету. 2014. – Вип. 4 (76). – С. 39–43.

8. Смагін І. І. Оцінка рівня якості підручників із правознавства для 9 класу загальноосвітньої школи / І. І. Смагін // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2010. – № 52. – С. 88–91.

9. Сутковий В. Л. Правознавство (практичний курс): підручн. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / В. Л. Сутковий, Т. М. Філіпенко. – К.: Генеза, 2009. – 216 с.

10. Навчальна програма «Правознавство (практичний курс)» для 9-х класів навчальних закладів [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349869429.

11. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Правознавство» 10 клас. Рівень стандарту / Академічний рівень [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational>.

12. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Правознавство». 10–11 КЛАСИ. Профільний рівень. Суспільно-гуманітарний напрям, правовий профіль [електронний ресурс]. Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational>

Тема 3. Основні вимоги до сучасного уроку з правознавства

Зміст заняття: Уроки із правознавства різних типів: зміст та переваги. Процес організації та проведення семінарських занять у курсі «Правознавства». Урок-диспут і урок-конференція як форми навчальних занять із правознавства. Форми практичних занять із правознавства та підходи до їх організації.

Форма проведення: семінар / практичне заняття / самостійна робота.

Кількість годин: 2 год. / 4 год. / 2 год.

Ключові поняття: типи уроків, форми уроків, система, технологія, методика, метод, прийом.

Ресурсне забезпечення: мультимедійна презентація, роздатковий матеріал.

Література

1. Андрусишин Б. І. Методика викладання шкільного курсу «Основи правознавства»: підручник / Б. І. Андрусишин, А. М. Гуз. – Київ: Знання, 2008. – 301 с.

2. Власов В. Контроль навчальних досягнень учнів з історії та правознавства крізь призму компетентнісного підходу (відповідно до нової

програми) / В. Власов // Методичний коментар до програми 2012 року з історії для основної школи: Бібліотека журналу «Історія та суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. – 2013. – № 5–6. – С. 47–55.

3. Гавриш С. Б. Правознавство: підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл.: рівень стандарту, академ. рівень [Текст] / С. Б. Гавриш, В. Л. Сутковий, Т. М. Філіпенко. – К.: Генеза, 2010. – 416 с.

4. Методика формування предметних умінь старшокласників у процесі вивчення правознавства: навч.-метод. посіб. для вчителів та студентів / А. А. Булда, Н. М. Жидкова. – Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – 295 с.

5. Жидкова Н. Формування правових умінь учнів на уроках правознавства // Історія України. – 2012. – № 20. – С. 3–23.

6. Жидкова Н. М. Пам'ятки для формування предметних умінь із правознавства // Історія в сучасній школі. – 2013. – № 4. – С. 20.

7. Жидкова Н. М. Міжпредметні та внутрішньокурсові зв'язки як засоби формування міжпредметної компетентності на уроках правознавства в учнів 10 класів / Н. М. Жидкова // Молодь і ринок. – 2015. – № 5. – С. 88–94.

8. Кузьмінський А. І. Технологія і техніка шкільного уроку: навч. посіб. / А. І. Кузьмінський, С. В. Омеляненко. – К.: Знання, 2010. – 335 с.

9. Наровлянський О. Д. Правознавство (практичний курс): підручн. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. Д. Наровлянський. – К.: Грамота, 2009. – 216 с.
Наровлянський О. Д. Правознавство: підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. Д. Наровлянський. – К.: Грамота, 2010. – 232 с.

10. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.

11. Пометун О. І. Правознавство. Практичний курс: підручник для 9 кл. / О. І. Пометун, Т. О. Ремех. – К.: Літера, ЛТД, 2009. – 192 с.

12. Рябовол Л. Шкільний курс «Основи правознавства» та методика його викладання: навч.-метод. посіб. / Л. Т. Рябовол; В. о. Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2005. – 52 с.

13. Смагін І. І. Оцінка рівня якості підручників із правознавства для 9 класу загальноосвітньої школи / І. І. Смагін // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2010. – № 52. – С. 88–91.

14. Сутковий В. Л. Правознавство (практичний курс): підручн. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / В. Л. Сутковий, Т. М. Філіпенко. – К.: Генеза, 2009. – 216 с.

Тема 4. Методика роботи з нормативним матеріалом

Форма проведення: лекція / практичне заняття / самостійна робота

Кількість годин: 2 год. / 4 год. / 2 год.

Зміст: Правовий документ. Нормативно-правовий акт, його види, юридична сила. Юридична техніка, нормотворча техніка. Правила (вимоги) нормотворчої техніки. Способи викладення норм права. Засоби (інструменти та прийоми) нормотворчої техніки. Основи нормореалізаційної техніки. Рекомендації для роботи з нормативними актами. Загальні рекомендації для складання юридичних документів у порядку реалізації норм права.

Ключові поняття: нормативно-правовий акт, юридична техніка, нормотворча техніка, нормореалізаційна техніка.

Ресурсне забезпечення: мультимедійна презентація, роздатковий матеріал.

Література

1. Биля І. О. Реквізити і структура нормативного правового акта / І. О. Биля // Держава і право: зб. наук. пр.: Юридичні і політичні науки. – Вип. 10. – К.: ІДП НАН України, 2001. – С. 3–6.

2. Биля І. О. Нормотворча техніка: поняття і загальна характеристика / І. О. Биля // Вісник Академії правових наук України. – 2002. – № 1 (28). – С. 217–226.

3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1392 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>

4. ДСТУ 4163–2003. Державна уніфікована система документації. Уніфікована система організаційно-розпорядчої документації. Вимоги до оформлювання документів. Вид. оф. – К.: Держспоживстандарт, 2003. – 21 с.

5. Жидкова Н. Формування вмінь аналізувати нормативно-правові акти на уроках правознавства. / Н. Жидкова // «Історія в школах України» – 2011. – № 2 – С. 21–26.

6. Кашанина Т. В. Юридическая техника: учебник / Т. В. Кашанина. – М.: Эксмо, 2010. – 512 с.

7. Красницька А. В. Юридичні документи: техніка складання, оформлення та редагування: посіб. / А. В. Красницька. – К.: Парламентське вид-во, 2006. – 527 с.

8. Лист Міністерства юстиції України від 30.01.2009 № Н-35267-18 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>

9. Нормография: теория и методология нормотворчества: учебно-методическое пособие / Под ред. Ю. Г. Арзамасова. – М.: Академический Проект; Трикста, 2007. – 560 с.

10. Нормотворча діяльність: Збірник нормативно-правових актів та методичних рекомендацій / Міністерство юстиції України. – К.: Видавничий «Дім Ін Юре», 2001. – 288 с.

11. Плечій О. Юридична сила нормативно-правових актів: загальнотеоретична характеристика [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.lawyer.org.ua/?w=r&i=67&d=375>

12. Про порядок офіційного оприлюднення нормативно-правових актів та набрання ними чинності: Указ Президента України від 10.06.1997 № 503/97 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>

13. Риндюк В. І. До питання визначення поняття і видів юридичної техніки / В. І. Риндюк // Держава і право: зб. наук. праць. Юридичні і політичні науки. Вип. 27. – К.: Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 2005. – С. 71–78.

14. Щодо практики застосування норм права у випадку колізії: Лист Міністерства юстиції України від 26.12.2008 № 758-0-2-08-19 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>

15. Сторчак Н. А., Мирнінко І. Г. Навчально-методичний супровід навчання правознавства на основі роботи з нормативними актами [навч.-метод. посіб.] / Н. А. Сторчак, І. Г. Мирнінко. – Миколаїв: ОІППО, 2013. – 112 с.

Тема 5. Використання інформаційно-правових ресурсів у роботі вчителя
Форма проведення: практичне заняття / самостійна робота.

Кількість годин: 2 год. / 2 год.

Зміст: Основні інформаційні правові ресурси. Друковані та електронні юридичні видання. Офіційні видання нормативних актів. Консультаційні юридичні ресурси. Ресурси безоплатної правової допомоги. Перевірка актуальності (юридичної сили) законодавства.

Ключові поняття: інформаційні правові ресурси, офіційні видання, законодавство, електронні правові ресурси, консультаційні ресурси, безоплатна правова допомога, законодавчі сайти.

Ресурсне забезпечення: комп'ютерний клас.

Література:

1. <http://rada.gov.ua>

2. [http:// osvita.ua/legislation](http://osvita.ua/legislation)
3. <http:// www.legalaid.gov.ua/ua/zakonodavstvo/chynne-zakonodavstvo>
4. www.ligazakon.ua
5. <http://civic.kmu.gov.ua/civic/control/uk/index>
6. <http://portal.rada.gov.ua/rada/control/uk/index>
7. <http://ukrstat.org>
8. <http://www.kmu.gov.ua/control>
9. <http://www.korupzia.org.ua>
10. <http://www.minjust.gov.ua>
11. <http://www.mon.gov.ua>
12. <http://ditu.ks.ua/zakonodavcha-baza>
13. zakon.nau.ua

Тема 6. Міжгалузеві правові інститути в шкільному курсі «Правознавство»

Форма проведення: практичне заняття / самостійна робота.

Кількість годин: 2 год. / 2 год.

Зміст: Правовий інститут, його види. Міжгалузовий характер правового регулювання. Регулятивні та охоронні інститути. Юридична відповідальність. Правопорушення. Договір. Власність. Засоби правового захисту.

Ключові поняття: правовий інститут, міжгалузовий інститут, юридична відповідальність, правопорушення, договір, власність.

Ресурсне забезпечення: нормативні акти.

Література:

1. Кодекс України про адміністративні правопорушення від 07.12.1984 [електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua
2. Земельний кодекс України від 25.10.2001 [електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua
3. Конституція України в ред. від 01.02.2011 [електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua
4. Кримінальний кодекс України від 05.04.2001 [електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua
5. Сімейний кодекс України від 10.01.2002 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>
6. Цивільний кодекс України від 16.01.2003 [електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua
7. Основи законодавства України про охорону здоров'я. Закон України від 19 листопада 1992 року [електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua

Тема 7. Методика розв'язання практичних завдань з правознавства

Форма проведення: практичне заняття / самостійна робота

Кількість годин: 2 год. / 2 год.

Зміст: Предметні компетенції щодо виконання практичних завдань з правознавства. Графічні завдання, схеми, таблиці. Завдання на порівняння. Робота з нормативно-правовими актами. Юридичне коментування. Правові ситуації, юридичні задачі. Алгоритми виконання практичних завдань. Умови успішного виконання завдань. Оцінювання практичних завдань.

Ключові поняття: правові уміння і навички, практичні завдання, алгоритм, пам'ятка, оцінювання.

Ресурсне забезпечення: роздатковий матеріал (завдання, алгоритми), нормативні акти.

Література:

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1392 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>

2. Жидкова Н. Формування вмінь аналізувати нормативно-правові акти на уроках правознавства / Н. Жидкова // «Історія в школах України» – 2011. – № 2. – С. 21–26.

3. Жидкова Н. М. Методика формування правових умінь учнів у навчанні правознавства / Н. М. Жидкова // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПНУ за 2011 рік: інформаційне видання. – К: Інституту педагогіки НАПН України, 2012. – С. 215–216.

4. Жидкова Н. М. Перевірка ефективності методики формування правових умінь в учнів 9-10 класів у процесі навчання правознавства / Н. М. Жидкова // Історія в сучасній школі. – 2012. – № 4. – С. 26–35.

5. Наровлянський О. Правознавство (практичний курс). 9 клас.: книжка для вчителя. / О. Наровлянський. – К.: Грамота. – 2009. – 136 с.

6. Наровлянський О. Практикум з правознавства. 9 клас: книжка для вчителя / О. Наровлянський, Л. Лоха – К.: Грамота – 2009. – 160 с.

7. Рябовол Л. Т. Сутність навчання правознавства в школі як процесу пізнання / Л. Т. Рябовол // Освіта Донбасу – 2011. – № 3 (146). – С. 27–32.

8. Святокум О. Правознавство. 10 клас. Академічний рівень: Розробка уроків: навч.-метод. посіб. / О. Святокум – Х.: Вид-во «Ранок».– 2010. – 272 с.

9. Теория и методика обучения праву: учеб. для пед. вузов и школ / Е. Певцова – М.: Владос – 2004.– 400 с.

10. Сторчак Н. А. Формування правової компетентності учнів 9 класу за новим Державним стандартом. Ч. 1. Навчання основам теорії держави та права / Н. А. Сторчак, І. Г. Мирнінко. – Миколаїв: ОІППО, 2014. – 120 с.

Тема 8. Використання правових конструкцій у ході навчання правознавства

Форма проведення: практичне заняття / самостійна робота

Кількість годин: 2 год. / 2 год.

Зміст: Системно-структурний підхід у навчанні правознавства. Конструкції та моделі як засоби (інструменти) юридичної техніки. Склад правовідносин. Суб'єкт права (за галузями). Правосуб'єктність. Юридична відповідальність. Склад правопорушення. Структура правової норми. Нетипові норми. Конструкція юридичного документа.

Ключові поняття: правова конструкція, правова модель, система, структура, склад.

Ресурсне забезпечення: роздатковий матеріал.

Література:

1. Биля І. О. Реквізити і структура нормативного правового акта // Держава і право: зб. наук. пр.: Юридичні і політичні науки. – Вип. 10. – К.: ІДП НАН України, 2001. – С. 3–6.

2. Бриль К. І. Окремі особливості правозастосовних актів та їх функції / К. І. Бриль // Науковий вісник Київського національного університету внутрішніх справ. – 2006. – № 3. – С. 96–100.

3. Жидкова Н. Формування вмінь аналізувати нормативно-правові акти на уроках правознавства. / Н. Жидкова // «Історія в школах України» – 2011. – № 2. – С. 21–26.

4. Зарецкий И. А. Основные принципы и методы обучения праву в современной школе. / И. А. Зарецкий // Педсовет. – 2010. – № 4 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.pedsovet.org>

5. Кошелева А. Формування предметно-правових компетентностей учнів через моделювання правового освітнього середовища / А. Кошелева // Історія України / правознавство та інші суспільні дисципліни – 2011 – № 20. – С. 32–35.
6. Красницька А. В. Юридичні документи: техніка складання, оформлення та редагування: посіб. / А. В. Красницька. – К.: Парламентське вид-во, 2006. – 527 с.
7. Морозова С. А. Методика преподавания права в школе: методическое пособие / С.А. Морозова – М.: Новый учебник.–2004. – 224с.
8. Наровлянський О. Правознавство (практичний курс). 9 клас.: книжка для вчителя / О. Наровлянський – К.: Грамота.–2009. – 136 с.
9. Наровлянський О., Лоха Л. Практикум з правознавства. 9 клас [Текст] : книжка для вчителя / О.Наровлянський, Л.Лоха – К. : Грамота – 2009. – 160 с.
10. Нетёсов С. Основы правоведения в определениях, схемах, таблицах и заданиях. Рабочая тетрадь.: учебное пособие для учащихся общеобразовательных учебных заведений / С. Нетёсов, С. Нетёсова – Луганск: СПД Резников В. – 2008. – 66 с.
11. Ратушняк С. Правознавство. 9 – 11 класи [Текст] : збірник задач / С. Ратушняк – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан –2010. – 103 с.
12. Ремех Т. Зошит. Правознавство. 10 клас [Текст]: робочий зошит для учнів / Т. Ремех – К.: «Літера ЛТД» – 2010. – 80 с.
13. Святокум О. Правознавство. 10 клас. Академічний рівень: Розробка уроків [Текст]: навч.-метод. посіб. / О. Святокум – Х.: Вид-во «Ранок».– 2010. – 272 с.
14. Сторчак Н. А. Навчально-методичний супровід навчання правознавства на основі роботи з нормативними актами: навч.-метод. посіб.] / Н. А. Сторчак, І. Г. Мирнінко. – Миколаїв: ОІППО, 2013. – 112 с.
15. Теория и методика обучения праву: учеб. для пед. вузов и школ / Е. А. Певцова – М.: Владос – 2004.– 400 с.

3. Розподіл годин

Теми	Кількість годин					
	Усього	У тому числі				
		Л	С	П	Ін.	С/р
Тема 1. Реалізація компетентного підходу у навчанні правознавства	8	2		2	2	2
Тема 2. Навчально-методичне забезпечення формування правової компетентності учнів	4			2		2
Тема 3. Основні вимоги до сучасного уроку з правознавства	8		2	4		2
Тема 4. Методика роботи з нормативним матеріалом	10	2		4	2	2
Тема 5. Використання інформаційно-правових ресурсів у роботі вчителя	4			2		2
Тема 6. Міжгалузеві правові інститути в шкільному курсі «Правознавство»	6			2	2	2
Тема 7. Методика розв'язання практичних завдань з правознавства	4			2		2
Тема 8. Використання правових конструкцій у ході навчання правознавства	4			2		2
Разом за курс:	48	4	2	20	6	16

4. Орієнтовна тематика курсових робіт

1. Формування правової компетентності учнів на уроках правознавства засобами новітніх педагогічних технологій.
2. Формування громадянської компетентності учнів засобами правознавчих курсів.
3. Методичні аспекти в роботі з нормативними актами на уроках правознавства (практичного курсу правознавства).
4. Особливості викладання основ правознавства за новим Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти.
5. Реалізація практичної складової навчальної програми з основ правознавства (за новим Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти).
6. Особливості методики вивчення правознавства у профільних класах.
7. Реалізація компетентнісного підходу до навчання основам правових знань.

5. Орієнтовний перелік педагогічних проектів

1. Юридична відповідальність неповнолітніх у змісті правової освіти.
2. Деонтологічні питання у змісті правової освіти та методика їх викладання.
3. Системний підхід у формуванні правових знань учнів шкіл.
4. Аксіологічний підхід у шкільній правовій освіті.
5. Розвиток критичного мислення учнів у рамках правознавчої освіти.
6. Запобігання правопорушенням школярів засобами правової освіти та виховання: проблеми і досвід.
7. Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках правознавства (практичного курсу правознавства).

6. Самостійна робота слухача

1. Види юридичного документа.
2. Види юридичної техніки.
3. Юридичні поняття і терміни.
4. Юридичні принципи, юридичні фікції.
5. Юридичні аксіоми.
6. Юридичні символи та юридичні метафори.
7. Нетипові правові норми.
8. Колізія правових норм.
9. Система права і система законодавства.
10. Робота з поняттями. Формування понять.

7. Рекомендована література

Нормативно-правові документи

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від від 14.01.2004 № 24 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>
2. ДСТУ 4163–2003. Державна уніфікована система документації. Уніфікована система організаційно-розпорядчої документації. Вимоги до оформлювання документів. Вид. оф. – К.: Держспоживстандарт, 2003. – 21 с.

3. Земельний кодекс України від 25.10.2001 [електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua
4. Кодекс України про адміністративні правопорушення від 07.12.1984 [електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua
5. Конституція України в ред. від 01.02.2011 [електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua
6. Кримінальний кодекс України від 05.04.2001 [електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua
7. Лист Міністерства юстиції України від 30.01.2009 № Н-35267-18 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>
8. Навчальна програма «Правознавство (практичний курс)» для 9-х класів навчальних закладів [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349869429
9. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25.06.2013 №344/2013 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>
10. Основи законодавства України про охорону здоров'я. Закон України від 19 листопада 1992 року [електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua
11. Про порядок офіційного оприлюднення нормативно-правових актів та набрання ними чинності: Указ Президента України від 10.06.1997 № 503/97 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>.
12. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Правознавство» 10 клас. Рівень стандарту / Академічний рівень [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349869542
13. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Правознавство». 10–11 КЛАСИ. Профільний рівень. Суспільно-гуманітарний напрям, правовий профіль [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/1349869542
14. Сімейний кодекс України від 10.01.2002 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>
15. Цивільний кодекс України від 16.01.2003 [електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua
16. Щодо практики застосування норм права у випадку колізії: Лист Міністерства юстиції України від 26.12.2008 № 758-0-2-08-19 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>

Підручники, посібники, монографії, періодичні видання

1. Андрусишин Б. І. Методика викладання шкільного курсу «Основи правознавства» : підручник / Б. І. Андрусишин, А. М. Гуз. – Київ: Знання, 2008. – 301 с.
2. Биля І. О. Реквізити і структура нормативного правового акта / І. О. Биля // Держава і право: зб. наук. пр.: Юридичні і політичні науки. – Вип. 10. – К.: ІДП НАН України, 2001. – С. 3–6.
3. Биля І. О. Нормотворча техніка: поняття і загальна характеристика / І. О. Биля // Вісник Академії правових наук України. – 2002. – № 1 (28). – С. 217–226.
4. Бриль К. І. Окремі особливості правозастосовних актів та їх функції / К. І. Бриль // Науковий вісник Київського національного університету внутрішніх справ. – 2006. – № 3. – С. 96–100.
5. Власов В. Контроль навчальних досягнень учнів з історії та правознавства крізь призму компетентнісного підходу (відповідно до нової

програми) / В. власов // Методичний коментар до програми 2012 року з історії для основної школи: Бібліотека журналу «Історія та суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. – 2013. – № 5–6. – С. 47–55.

6. Гавриш С. Б. Правознавство: підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл.: рівень стандарту, академ. рівень [Текст] / С. Б. Гавриш, В. Л. Сутковий, Т. М. Філіпенко. – К.: Генеза, 2010. – 416 с.

7. Жидкова Н. М. Методика формування правових умінь учнів у навчанні правознавства / Н. М. Жидкова // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПНУ за 2011 рік: інформаційне видання. – К: Інституту педагогіки НАПН України, 2012. – С. 215–216.

8. Жидкова Н. М. Міжпредметні та внутрішньокурсів зв'язки як засоби формування міжпредметної компетентності на уроках правознавства в учнів 10 класів / Н. М. Жидкова // Молодь і ринок. – 2015. – № 5. – С. 88–94.

9. Жидкова Н. М. Пам'ятки для формування предметних умінь із правознавства / Н. М. Жидкова // Історія в сучасній школі. – 2013. – № 4. – С. 20.

10. Жидкова Н. М. Перевірка ефективності методики формування правових умінь в учнів 9-10 класів у процесі навчання правознавства / Н. М. Жидкова // Історія в сучасній школі. – 2012. – № 4. – С. 26–35.

11. Жидкова Н. Формування вмінь аналізувати нормативно-правові акти на уроках правознавства / Н. Жидкова // «Історія в школах України» – 2011. – № 2. – С. 21–26.

12. Жидкова Н. Формування правових умінь учнів на уроках правознавства / Н. Жидкова // Історія України. – 2012. – № 20. – С. 3–23.

13. Зарецкий И. А. Основные принципы и методы обучения праву в современной школе / И. А. Зарецкий // Педсовет. – 2010. – № 4 [електронний ресурс]. – Режим доступу: [http : //www.pedsovet.org](http://www.pedsovet.org)

14. Кашанина Т. В. Юридическая техника [Текст]: учебник / Т. В. Кашанина. – М.: Эксмо, 2010. – 512 с.

15. Кошелева А. Формування предметно-правових компетентностей учнів через моделювання правового освітнього середовища / А. Кошелева // Історія України / правознавство та інші суспільні дисципліни. – 2011. – № 20. – С. 32–35.

16. Красницька А. В. Юридичні документи: техніка складання, оформлення та редагування [Текст]: посібник / А. В. Красницька. – К.: Парламентське вид-во, 2006. – 527 с.

17. Кузьмінський А. І. Технологія і техніка шкільного уроку: навч. посіб. / А. І. Кузьмінський, С. В. Омеляненко. – К.: Знання, 2010. – 335 с.

18. Методика формування предметних умінь старшокласників у процесі вивчення правознавства [Текст]: навч.-метод. посіб. для вчителів та студентів / А. А. Булда, Н. М. Жидкова. – Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – 295 с.

19. Морозова С. А. Методика преподавания права в школе [Текст] : методическое пособие / С. А. Морозова – М.: Новый учебник. – 2004. – 224 с.

20. Наровлянський О. Д. Правознавство (практичний курс): підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. [Текст] / О. Д. Наровлянський. – К.: Грамота, 2009. – 216 с. 4. Наровлянський О. Д. Правознавство: підруч. Для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл. [Текст] / О. Д. Наровлянський. – К.: Грамота, 2010. – 232 с.

21. Наровлянський О. Правознавство (практичний курс). 9 клас. [Текст]: книжка для вчителя. / О. Наровлянський – К.: Грамота. – 2009. – 136 с.

22. Наровлянський О. Практикум з правознавства. 9 клас [Текст]: книжка для вчителя / О. Наровлянський, Л. Лоха – К.: Грамота – 2009. – 160 с.

23. Нетёсов С. Основы правоведения в определениях, схемах, таблицах и заданиях. Рабочая тетрадь. [Текст]: учебное пособие для учащихся

общеобразовательных учебных заведений / С. Нетёсов, С. Нетёсова – Луганск: СПД Резников В. – 2008. – 66 с.

24. Нормография: теория и методология нормотворчества [Текст]: учебно-методическое пособие / под ред. Ю. Г. Арзамасова. – М.: Академический Проект; Трикста, 2007. – 560 с.

25. Нормотворча діяльність [Текст]: Збірник нормативно-правових актів та методичних рекомендацій / Міністерство юстиції України. – К.: Видавничий «Дім Ін Юре», 2001. – 288 с.

26. Плечій О. Юридична сила нормативно-правових актів: загальнотеоретична характеристика / О. Плечій [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.lawyer.org.ua/?w=r&i=67&d=375>

27. Пометун О. І. Правознавство. Практичний курс: підручник для 9 кл. [Текст] / О. І. Пометун, Т. О. Ремех. – К.: Літера, ЛТД, 2009. – 192 с.

28. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.

29. Ратушняк С. Правознавство. 9–11 класи [Текст]: зб. задач / С. Ратушняк – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан –2010. – 103 с.

30. Ремех Т. Зошит. Правознавство. 10 клас [Текст] : робочий зошит для учнів / Т. Ремех – К.: «Літера ЛТД» – 2010. – 80 с.

31. Риндюк В. І. До питання визначення поняття і видів юридичної техніки / В. І. Риндюк // Держава і право: зб. наук. пр. Юридичні і політичні науки. Вип. 27. – К.: Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 2005. – С. 71–78.

32. Рябовол Л. Т. Сутність навчання правознавства в школі як процесу пізнання / Л. Т. Рябовол // Освіта Донбасу – 2011. – № 3 (146). – С. 27–32.

33. Рябовол Л. Шкільний курс «Основи правознавства» та методика його викладання: навч.-метод. посіб. / Л. Т. Рябовол; В. о. Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2005.– 52 с.

34. Святокум О. Правознавство. 10 клас. Академічний рівень : Розробка уроків [Текст]: навч.-метод. посібник / О. Святокум – Х.: Вид-во «Ранок».– 2010. – 272 с.

35. Смагін І. І. Оцінка рівня якості підручників із правознавства для 9 класу загальноосвітньої школи [Текст] / І. І. Смагін // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – 2010. – № 52. – С. 88–91.

36. Смагін І. І. Суспільствознавча компетентність учнів: поняття, зміст, структура [Текст] / І. І. Смагін. Вісник Житомирського державного університету. 2014. – Випуск 4 (76). – С. 39–43.

37. Сторчак Н. А. Формування правової компетентності учнів 9 класу за новим Державним стандартом. Ч. 1. Навчання основам теорії держави та права / Н. А. Сторчак, І. Г. Мирнінко. – Миколаїв: ОІППО, 2014. – 120 с.

38. Сутковий В. Л. Правознавство (практичний курс): підручн. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. [Текст] / В. Л. Сутковий, Т. М. Філіпенко. – К.: Генеза, 2009. – 216 с.

39. Теория и методика обучения праву. [Текст]: учеб. для пед. вузов и школ / Е. А. Певцова. – М.: Владос. – 2004. – 400 с.

Інформаційні ресурси

1. [http:// osvita.ua/legislation](http://osvita.ua/legislation)

2. [http:// www.legalaid.gov.ua/ua/zakonodavstvo/chynne-zakonodavstvo](http://www.legalaid.gov.ua/ua/zakonodavstvo/chynne-zakonodavstvo)

3. <http://civic.kmu.gov.ua/civic/control/uk/index>

4. <http://portal.rada.gov.ua/rada/control/uk/index>

5. <http://slovari.yandex.ru/dict/sociology/article/soc-soc0021>

6. <http://ukrstat.org>
7. <http://www.kmu.gov.ua/control>
8. <http://www.library.edu-ua.net>
9. <http://www.minjust.gov.ua>
10. <http://www.mon.gov.ua>
11. <http://www.mon.gov.ua>
12. www.ligazakon.ua
13. zakon.nau.ua

Додаток Е

**Список публікацій у рамках дослідно-експериментальної роботи за
напрямом «Правознавство»:**

1. Мирнінко І. Г. Інтелектуальні та творчі змагання із суспільних дисциплін як засіб формування професійних компетентностей педагогів і предметних компетенцій школярів: методичний лист / І. Г. Мирнінко. – Миколаїв: ОІППО, 2013. – 40 с.
2. Мирнінко І. Г. Вплив професійної компетентності педагогів-суспільствознавців на формування предметних правових компетенцій учнівської молоді: методичний лист. – Миколаїв: ОІППО, 2012. – 37 с.
3. Навчально-методичний супровід навчання правознавства на основі роботи з нормативними актами: навч.-метод. посіб. [Н. А. Сторчак, І. Г. Мирнінко]. – Миколаїв, 2013. – 96 с.
4. Правова грамотність педагогів шкіл-інтернатів: Дидактичні матеріали [А. М. Старєва, Г. І. Михайлович, Н. А. Сторчак та ін.]. – Миколаїв: ОІППО, 2012. – 56 с.
5. Сторчак Н. А. Механізм захисту прав дітей в Україні [Навчальний посібник]. – Миколаїв, 2012. – 164 с.
6. Сторчак Н. А. Розвиток правової компетентності вчителя-суспільствознавця в системі післядипломної освіти / Н. А. Сторчак // Теорія та практика реалізації освітньої галузі «Суспільствознавство» в умовах реформування національної системи освіти: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Миколаїв, 19–21 червня 2013 р. – Миколаїв: ОІППО, 2013. – С. 62–63.
7. Сторчак Н. А. Розвиток правової компетентності учителів-суспільствознавців у контексті нового Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти / Н. А. Сторчак // Реалізація державних стандартів в умовах реформування регіональної системи освіти: матеріали спільного засідання вченої та науково-методичної рад. – Миколаїв: ОІППО, 2012. – С. 54–61.
8. Мирнінко І. Г. Актуальні питання навчання правознавству у 2014/15 навчальному році: методичний лист. – Миколаїв: ОІППО, 2014. – 28 с.
9. Сторчак Н. А. Кримінальне право України (Загальна частина) практикум / Н. А. Сторчак. – Миколаїв: ОІППО, 2014. – 120 с.
10. Сторчак Н. А. Освіта з прав людини, її значення та тенденції / Н. А. Сторчак // Вересень. – 2014. – № 1–2. – С. 46–52.
11. Сторчак Н. А. Основи кримінального права України (Загальна частина): навч.-метод. посіб.] / Н. А. Сторчак. – Миколаїв: ОІППО, 2014. – 168 с. (гриф МОН).
12. Сторчак Н. А. Основи навчання прав людини (в системі післядипломної педагогічної освіти) / Н. А. Сторчак: навч.-метод. посіб. – Миколаїв: ОІППО, 2013. – 68 с. (гриф МОН).

13. Сторчак Н. А. Права та обов'язки дитини за законодавством України: навч.-метод. посіб. 2-ге вид., переробл. і доповн. / Н. А. Сторчак. – Миколаїв: ОІППО, 2013. – 192 с. (гриф МОН).

14. Сторчак Н. А. Правова освіта в контексті Національної стратегії розвитку освіти в Україні / Н. А. Сторчак // Гуманітарний вісник: зб. наук. пр.; редкол.: О. В. Бобіна [та ін.]. – Вип. 6. – Миколаїв: ТОВ «Фірма «Іліон», 2014. – С. 89–93.

15. Сторчак Н. А. Система державної влади в Україні в контексті конституційної реформи / Н. А. Сторчак [Навчально-методичний посібник]. 3-е вид., переробл. і доповн. – Миколаїв : ОІППО, 2013. – 88 с. (гриф МОН).

16. Сторчак Н. А., Мирнінко І. Г. Формування правової компетентності учнів 9-го класу за новим Державним стандартом. Ч. 1. Навчання основ теорії держави та права: навч.-метод. посіб.] / Н. А. Сторчак, І. Г. Мирнінко. – Миколаїв: ОІППО, 2014. – 104 с.

17. Європейський вибір України: минуле та перспективи: матеріали учасників обласних педагогічних читань / Упоряд. О. В. Волос, Л. П. Панкова. – Миколаїв: ОІППО, 2015. – 114 с. [електронний ресурс]. Режим доступу: <http://moipppo.mk.ua/index.php/pro-nas-87/pidrozidily/55-kafedra-susplstvoznavcho-osvti/3372-oblasni-pedagogichni-chitannya-evropejskij-vibir-ukrajini-minule-ta-perspektivi-listopad-2015>.

18. Мирнінко І. Г. Актуальні питання навчання правознавства у 2015/16 навчальному році / І. Г. Мирнінко // На допомогу Миколаївському педагогу: зб. інструктивно-методичних листів та рекомендацій на 2015/16 навчальний рік: [у 3 ч.]. – Миколаїв: ОІППО, 2015. – Ч. 2. – С. 141–159.

19. Педагогічний досвід формування і розвитку учнівських компетенцій в освітній галузі «Суспільствознавство»: збірник методичних розробок / Уклад. Н. А. Сторчак, І. Г. Мирнінко, О. І. Слюсар. – Миколаїв : ОІППО, 2016. – 188 с.

20. Сторчак Н. А. Формування правової компетентності учнівської молоді в системі шкільної освіти: теоретичні та практичні аспекти / Н. А. Сторчак // Методика і технології формування предметно-методичних компетентностей учителів суспільствознавчих дисциплін: Збірник науково-методичних та аналітичних матеріалів за результатами I та II етапів експерименту: Книга 1 // За загальною редакцією Старєвої А. М. – Миколаїв. – ОІППО. – 2015. – С. 64–95.

21. Сторчак Н. А. Патріотичне виховання у вимірі правосвідомості / Н. А. Сторчак // Військово-патріотичне виховання учнівської і студентської молоді: сучасні виклики та стратегії дій: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Миколаїв, 21–22 квітня 2015 р. – С. 79–81.

22. Сторчак Н. А. Розв'язання ситуаційних задач із кримінального права: навчально-методичні матеріали / Н. А. Сторчак. – Миколаїв: ОІППО, 2015. – 80 с.

23. Сторчак Н. А. Роль навчання прав людини за сучасних умов / Н. А. Сторчак // Гуманітарний вісник: зб. наук. праць; редкол.: О. В. Бобіна [та ін.]. – Вип. 7. – Миколаїв: ТОВ «Фірма «Іліон», 2015. – С. 111–118.

24. Сторчак Н. А. Формування національної ідентичності та національної свідомості у рамках навчання правознавства / Н. А. Сторчак // Формування національної ідентичності учнівської молоді засобами суспільствознавчих дисциплін: науково-методичні матеріали / [А. М. Старєва, Н. А. Сторчак, О. М. Караульна, Д. Л. Десятов, О. В. Волос]. – Миколаїв: ОІППО, 2015. – С. 39–64.

25. Вплив предметно-методичних компетентностей учителя на формування учнівських компетенцій у галузі «Суспільствознавство» в умовах реформування освіти: звіт про результати науково-дослідної роботи / Уклад. А. М. Старєва, Н. А. Сторчак. – Миколаїв: ОІППО, 2016. – 144 с.

26. Сторчак Н. А. Проблеми формування правових компетенцій учнів і вчителів у сучасних умовах (з урахуванням результатів регіонального

моніторингового дослідження) / Н. А. Сторчак // Інноватика суспільствознавчої освіти XXI сторіччя: виклики і шляхи розвитку: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Миколаїв, 12–14 травня 2016 р. – Миколаїв, 2016. – С. 109–111.

РОЗРОБЛЕННЯ ПРОГРАМИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ: МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

Системними змінами в освіті та утвердженням демократичної сутності процесу актуалізації національних ідеалів та загальнолюдських цінностей, необхідністю створення умов для реалізації ідеї самоцінності людської особистості, про що йшлося й у минулі часи (Г. Сковорода, Г. Ващенко), і йдеться в нинішні, зумовлено розвиток педагогічних систем експериментальних навчальних закладів, основним завданням яких є створення та апробація інноваційних технологій навчання і виховання громадянина світу та патріота України, формування ціннісних орієнтацій [8, с. 314].

Провідне місце під час переходу загальноосвітніх навчальних закладів у новий якісний стан відводиться інноваційній діяльності педагогів, яка стає основним напрямом реалізації модернізованих реформ в освіті і одним із суттєвих напрямів переходу до моделі інноваційного розвитку України в цілому. Під інноваційною освітньою діяльністю ми розуміємо використання у сфері освіти результатів досліджень та розробок.

Оскільки єдино правильним і ефективним шляхом перевірки результативності запровадження інновацій у системі освіти є експеримент, то дослідно-експериментальна робота є складовою інноваційної діяльності.

Актуальність роботи. Для проведення дослідно-експериментальної роботи розробляється узагальнена модель, що дає змогу бачити основні етапи такої роботи, процедури, можливі результати. Побудова такої моделі – це програмування дослідження, а сама модель – програма дослідно-експериментальної роботи, що містить теоретико-методологічний та організаційно-методичний опис дослідно-експериментальної роботи [10, с. 46].

Серед основних характеристик наукової підтримки дослідно-експериментальної роботи в закладах освіти першочерговою є наявність дослідно-експериментальної програми, зареєстрованої на рівні Департаменту освіти і науки обласної державної адміністрації чи Міністерства освіти і науки України.

На сьогодні в експериментальних закладах існує проблема при розробленні програми дослідно-експериментальної роботи. Мета, зміст, форми та методи програми іноді не відповідають концептуальним засадам відповідних етапів дослідно-експериментальної роботи.

Мета роботи – обґрунтувати та висвітлити загальний алгоритм підготовки та розроблення програми дослідно-експериментальної роботи в експериментальних закладах освіти.

Для досягнення цієї мети необхідно вирішити такі *завдання*:

- вивчити та проаналізувати джерела з обраної теми;
- висвітлити технологічний аспект планування програми дослідно-експериментальної роботи;
- проаналізувати програми дослідно-експериментальної роботи експериментальних закладів освіти Луганської області;
- визначити типові помилки у складанні програм дослідно-експериментальної роботи;
- надати рекомендації щодо складання програм дослідно-експериментальної роботи.

Робота має дослідницький характер, оскільки вміщує певну кількість елементів дослідження програм дослідно-експериментальної роботи експериментальних закладів освіти області.

Практична спрямованість роботи. Матеріали роботи можуть бути використані при розробленні програми дослідно-експериментальної роботи в експериментальних закладах освіти.

Структура роботи. Робота складається із вступу, двох розділів, висновків, списку літератури з означеної проблеми та додатків.

У першому розділі «Програма дослідно-експериментальної роботи» стисло викладено нормативно-правові та теоретичні засади, спрямовані на реалізацію завдань експерименту, висвітлено основні характеристики програми дослідно-експериментальної діяльності у закладах освіти, розкрито вимоги до розроблення програми експерименту, висвітлено технологічний аспект планування програми дослідно-експериментальної роботи за етапами.

У другому розділі «Дослідно-експериментальна роботи як важливий засіб пошуку ефективних шляхів навчання і виховання» розкрито організаційно-структурне забезпечення інноваційної діяльності в Луганській області, проведено експертизу програм дослідно-експериментальної роботи експериментальних закладів освіти області, проаналізовано зміст програм, методи роботи, очікувані результати кожного з етапів експериментальних закладів. Окреслено шляхи вирішення проблеми, пов'язаної з підготовкою програми щодо проведення дослідно-експериментальної роботи.

Теоретичну цінність роботи та прикладне значення отриманих результатів надано у висновках.

У Додатках представлено матеріали, які висвітлюють науково-методичний супровід дослідно-експериментальної роботи експериментальних закладів освіти Луганської області.

Програма дослідно-експериментальної роботи

Характеристика та функції програми дослідно-експериментальної роботи. Програма (від грецької) *programma* – оголошення, розпорядження, указ). Наводимо декілька визначень слова «програма» із чималого визначення цього терміну: програма – це 1) наперед продуманий план якої-небудь діяльності, роботи тощо; 2) документ, в якому викладено основні положення діяльності політичної партії, організації або окремого політичного, державного, суспільного діяча; 3) план роботи підприємства на якийсь строк, що передбачає обов'язковість випуску певної кількості продукції; 4) стислий виклад основного змісту учбового предмета; брошура, книжка з таким викладом; 5) друкований покажчик з послідовним переліком номерів концерту, передач радіо і телебачення, автора, режисера, дійових осіб і виконавців і т. ін. театральної або циркової вистави тощо; 6) тема (сюжет) інструментального музичного твору. 7) докладний план дії електронної машини, записаний умовним кодом [9].

Програма дослідно-експериментальної роботи є науковим документом, що дає змогу реалізувати на практиці кілька важливих функцій:

- 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 дослідно-експериментальної роботи;
- евристична – забезпечує пошук та отримання нового знання, проникнення і розкриття суті об'єкта, перехід від помилки до істини [10, с. 34].

Вимоги до програми дослідження

Програма дослідження – фактично розширений план дослідження, що показує його логічну послідовність. Кожний пункт програми відображає зміст дослідження.

Програма дослідження забезпечує теоретико-методичну цілісність дослідження та ефективне співробітництво членів дослідницького колективу, розподіл обов'язків між ними заради досягнення кінцевого позитивного результату. Виокремимо найзагальніші вимоги до програми дослідження:

1. Необхідність самої програми. Безпрограмне дослідження нагадує пошук методом проб і помилок.

2. Експліцитність програми. Усі її положення мають бути чіткими, усі елементи продуманими відповідно до логіки дослідження і ясно сформульовані. За відсутності якісно підготовленої програми учасники дослідження втрачають спільну мову, витрачають час на погодження і уточнення питань.

3. Логічна послідовність усіх елементів програми. Не можна починати з вибору стратегічного плану, не усвідомивши мету і завдання дослідження. Немає сенсу намагатися формулювати часткові гіпотези, не уявляючи об'єкт дослідження на рівні загальної гіпотези. Не варто розпочинати розробку методів збору даних, не маючи принципового плану дослідження і емпіричної інтерпретації ключових понять.

4. Гнучкість програми. Цією вимогою вказується на необхідність систематичного перегляду усіх розділів програми з метою виявлення помилок та відповідної корекції [5, с. 29].

Згідно з Положенням про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад програма експерименту містить заходи, спрямовані на реалізацію завдань експерименту, які визначені у заявці, строки їх виконання та очікувані результати:

- про виконання програми кожного етапу експерименту експериментальний навчальний заклад спільно з автором ініціативи, науковим керівником експерименту готують звіт, який подається у письмовій формі до МОНмолодьспорту України, органу управління освітою, що видав наказ про його проведення;

- віт включає опис виконання завдань у відповідні строки та підкріплюється розробленими учасниками експерименту програмами, посібниками, методичними розробками, іншими практичними матеріалами, які розкривають сутність виконаної роботи. Одночасно подається програма наступного етапу експерименту. У разі потреби вносяться зміни до програми експерименту, розширення бази проведення, припинення експерименту відповідного рівня;

- експертиза виконання програми кожного етапу експерименту всеукраїнського рівня здійснюється відповідною комісією Науково-методичної ради; регіонального рівня – експертною комісією відповідного органу управління освітою [6, с. 71].

Розробка програми дослідження

Розробка програми дослідження – необхідна умова успішності його виконання. Програма дослідження – це виклад його теоретико-методологічних засад відповідно до основної мети роботи і гіпотези дослідження, із зазначенням правил процедури, а також логічної послідовності операцій для їх перевірки.

Програма дослідження являє собою розгорнутий план, в якому вказано послідовність і зміст етапів експериментального дослідження. Етапи дослідження — складові частини дослідницької діяльності, які виконуються протягом певного заданого проміжку часу і закінчуються якісними та кількісними змінами певних сторін цієї діяльності [5, с. 29].

Програма дослідно-експериментальної роботи в навчальному закладі обговорюється та затверджується на засіданні науково-методичної ради і направляється на проведення незалежної зовнішньої експертизи.

Експертиза програми педагогічного експерименту передбачає оцінку за такими параметрами:

1. Обґрунтованість вибору теми (грамотність, актуальність, практична значущість, посильність, доступність, наявність необхідних ресурсів тощо).

2. Зрілість і наукова обґрунтованість ідей експерименту, його концептуальної основи, її відповідність загальній системі цінностей школи.

3. Наявність і виваженість рішення про склад учасників роботи, розподіл обов'язків між ними, керівництво експериментом.

4. Доцільність і обґрунтованість вибору бази експерименту, достатність експериментальних об'єктів.

5. Наявність та зрозумілість (чіткість) мети, гіпотези, задач, очікуваних результатів експериментальної роботи і критеріїв їх оцінки.

6. Обґрунтованість критеріїв і послідовності етапів роботи.

7. Наявність обґрунтування методів дослідження і засобів досягнення мети, необхідність та достатність методів і методик, їх взаємодоповнюваність.

8. Продуманість ресурсного забезпечення роботи (програмного, методичного, матеріального, фінансового, нормативного, консультативного, управлінського).

9. Повнота відображення в програмі логіки експерименту:

- назва етапів, терміни їх початку та завершення;
- зміст роботи, процедури, методики;
- хто організовує, проводить дослідження, бере у ньому участь;
- необхідне забезпечення;
- очікувані результати, критерії і показники їх оцінки;
- способи контролю та фіксації результатів;
- відмітка про виконання.

10. Наявність та обґрунтованість прогнозу можливих негативних наслідків експерименту, пропозиції з профілактики, компенсації та подолання цих наслідків.

11. Наявність та обґрунтованість рішення про форми подання результатів роботи.

12. Наявність та обґрунтованість варіантів перспектив подальшого розвитку експерименту [4].

Технологічний аспект планування програми дослідно-експериментальної роботи

І етап. Підготовчий.

Мета: теоретична та психологічна підготовка педагогічного загалу до впровадження програми дослідно-експериментальної роботи, подолання стереотипів професійного мислення суб'єктів дослідно-експериментальної роботи.

Зміст роботи	Форми роботи
Вивчення вихідних показників професійної компетентності педагогів	Проведення комплексної діагностики готовності учасників навчально-виховного процесу до роботи в експериментальному режимі. Оцінювання та самооцінювання педагогів, вивчення стану психологічної готовності педагогічного колективу закладу до дослідно-експериментальної роботи
Вивчення вихідного рівня готовності професійної компетентності педагогів до роботи над темою дослідно-експериментальної роботи	Методичні оперативки, інформаційні технології, професійні конкурси, педагогічні дискусії, методичний ринг, дебати, тощо.
Науково-теоретична підготовка педагогів до впровадження теми дослідно-експериментальної роботи у закладі	Вивчення та аналіз нормативно-правових документів з проблеми дослідження. Проведення педагогічної ради, науково-методичної ради, установчого семінару-практикуму, учнівських та батьківських конференцій, тощо за темою дослідно-експериментальної роботи
Виявлення проблем науково-методичного забезпечення професійного становлення педагогів у навчальних закладах, які беруть участь у дослідно-експериментальній роботі	Вивчення та аналіз передового педагогічного досвіду з проблеми проведення дослідно-експериментальної роботи
Створення цільових груп педагогів для впровадження програми ДЕР	Організація роботи дослідницьких груп педагогів, творчих груп, психологічної служби для участі в організації та проведенні дослідно-експериментальної роботи з даної проблеми.
Узагальнення досвіду	Звіт про завершення підготовчого етапу з дослідно-експериментальної роботи. (таблиці, схеми, дані статистичної обробки результатів)

Очікуваний результат: готовність педагогічного колективу до участі у дослідно-експериментальній роботі та реалізації її завдань.

II етап. Концептуально-діагностичний.

Мета: визначення основних напрямів модернізації дослідно-експериментальної роботи в закладах освіти відповідно до концепції програми.

Зміст роботи	Форми роботи
Розробка моделі науково-методичного забезпечення дослідно-експериментальної роботи в закладах освіти і методичних структурах педагогів	Модернізація науково-методичної роботи за темою дослідно-експериментальної роботи шкільними методичними кабінетами, шкільними методичними об'єднаннями, творчими

експериментального закладу відповідно до концепції програми: <ul style="list-style-type: none"> • шкільний методичний кабінет; • шкільні методичні об'єднання; • школа передового педагогічного досвіду; • творчі об'єднання педагогів 	та дослідницькими групами. Створення банку інноваційних технологій відповідно до теми дослідно-експериментальної роботи
Планування роботи з реалізації програми в усіх структурних підрозділах	Засідання педагогічної ради, методичних об'єднань
Визначення форм підвищення кваліфікації педагогічних кадрів за особистісними потребами	Визначення рівня професійної компетентності педагогічного колективу
Психолого-педагогічна підтримка самопроєктування педагогами особистісного становлення та розвитку професійної компетентності	Організація роботи науково-методичної ради, яка передбачає координацію діяльності всіх методичних формувань
Узагальнення досвіду	Звіт про завершення концептуально-діагностичного етапу з дослідно-експериментальної роботи (доповідь на засіданні методоб'єднання, стаття)

Очікуваний результат: формування моделі інноваційного освітнього середовища з реалізації теми дослідно-експериментальної роботи.

III етап. Формувальний.

Мета: апробація моделі інноваційного освітнього середовища з реалізації теми дослідно-експериментальної роботи.

Зміст роботи	Форми роботи
Спрямування роботи всіх методичних структур на розвиток творчого потенціалу педагогів у контексті реалізації теми дослідно-експериментальної роботи	Засідання педради, наради, семінари-практикуми. Запровадження інноваційних та інтерактивних технологій. Розробка презентацій, дослідницьких проєктів із проблеми дослідно-експериментальної роботи. Проведення засідань педагогічної ради, семінарів-практикумів, науково-практичних конференцій, психолого-педагогічних семінарів, творчих звітів учителів, експериментальних майстерень, методичних консультпунктів. Участь в освітніх програмах, школах передового досвіду, тренінгах педагогічного спілкування, інтернет-форумах, тощо
Здійснення психологічного супроводу дослідно-експериментальної роботи. Система моніторингових досліджень навчальних досягнень учнів, тестування дітей та батьків	Психодіагностика, психопрофілактика, психологічне навчання учителів, моніторинг комфортності учнів в умовах дослідно-експериментальної роботи, вивчення психологічного мікроклімату в

	педагогічному та учнівських колективах.
Вивчення, узагальнення та впровадження в практику роботи вчителів педагогічного досвіду	Конструювання й вивчення педагогічного досвіду, творчі звіти вчителів, виставки педагогічних досягнень, ярмарок педагогічних інновацій, методичні посібники тощо
Узагальнення досвіду	Розроблення інструктивно-методичних матеріалів, методичних тезаріусів, методичних рекомендацій. Звіт про завершення формувального етапу з дослідно-експериментальної роботи (статистичні дані; теоретичні висновки та узагальнення).

Очікуваний результат: поява конструктивної моделі реалізації проблемного питання в навчально-виховному процесі; діяльнісне освоєння нової моделі чи окремих структурних компонентів; аналіз апробації моделі інноваційного освітнього середовища.

IV етап. Узагальнювальний.

Мета: визначення ефективності реалізації програми дослідно-експериментальної роботи в закладі освіти.

Зміст роботи	Форми роботи
Узагальнення та аналіз роботи над темою дослідно-експериментальної роботи	Засідання методичних об'єднань, збори представників учнівського, педагогічного колективів, наказ
Визначення динаміки змін у рівнях розвитку професійної компетентності педагогічних працівників закладу освіти у ході дослідно-експериментальної роботи	Діагностика, анкетування, тестування
Осмислення індивідуальними та колективними суб'єктами досвіду власної діяльності в процесі реалізації програми, співвіднесення досягнутих результатів із концепцією та метою дослідно-експериментальної програми	Моніторингові дослідження результатів дослідно-експериментальної роботи в усіх структурних підрозділах закладу освіти (шкільних методичних об'єднаннях, школах передового досвіду та ін.)
Поширення інноваційного досвіду науково-методичної роботи, який виник у процесі реалізації дослідно-експериментальної роботи	Проведення презентації набутого досвіду вчителями у ході дослідно-експериментальної роботи. Проведення майстер-класів, творчих майстерень у межах роботи шкіл передового досвіду
Відзначення колективних та особистісних досягнень суб'єктів у ході реалізації завдань дослідно-експериментальної роботи	Підсумкова науково-практична конференція з реалізації завдань дослідно-експериментальної роботи. Популяризація кращого досвіду в педагогічній пресі
Узагальнення досвіду	Розроблення інструктивно-методичних матеріалів, методичних тезаріусів, методичних рекомендацій.

	Звіт про завершення узагальнювального етапу з дослідно-експериментальної роботи (статистичні дані; теоретичні висновки та узагальнення)
--	---

Очікуваний результат: узагальнення та використання інноваційного досвіду дослідно-експериментальної роботи з розвитку професійної компетентності педагогів експериментального закладу освіти.

V етап. Коригувальний.

Мета: внесення у разі необхідності коректив до створеної та апробованої програми дослідно-експериментальної роботи закладу освіти, удосконалення навчально-виховної роботи, з урахуванням набутого протягом експерименту досвіду та планування подальшої інноваційної діяльності школи.

Зміст роботи	Форми роботи
Внесення коректив і відповідних змін до організаційно-педагогічних, матеріально-технічних, фінансово-економічних умов експериментального закладу	Засідання педагогічної ради, педагогічні виставки, семінари, аналіз та самоаналіз навчально-виховного процесу, методичні посібники, брошури
Складання плану інноваційної діяльності школи на подальший період за результатами дослідно-експериментальної роботи	Засідання методичної ради, самоосвіта, педагогічні читання
Узагальнення досвіду	Проведення педагогічних конференцій з метою поширення досвіду запровадження відповідних управлінських та педагогічних технологій у практику роботи навчальних закладів міста та області. Проведення круглих столів, семінарів, майстер-класів з обміну досвідом роботи у ході дослідно-експериментальної роботи. Проведення майстер-класів у межах роботи шкіл передового досвіду. Популяризація результатів проведеного експериментального дослідження через ЗМІ (інтернет-ресурси). Підготовка звіту про завершення дослідно-експериментальної роботи. Підготовка за результатами дослідження наукових статей, методичних рекомендацій щодо впровадження результатів у практику тощо

Очікуваний результат: удосконалення організаційно-педагогічних умов навчання, презентація матеріалів відповідних заходів, публікації, створення плану інноваційної діяльності школи.

Дослідно-експериментальна робота як важливий засіб пошуку ефективних шляхів навчання і виховання

Організація дослідно-експериментальної роботи в закладах освіти Луганської області. Одним із шляхів реалізації інноваційної освітньої діяльності загальноосвітніх навчальних закладів є участь їх у дослідно-експериментальній роботі – поява експериментальних навчальних закладів та установ освіти (Додаток 1).

У 2016 році в Луганській області в статусі експериментальних працює 35 навчальних закладів та установ освіти, які працюють над 37 дослідно-експериментальними темами під керівництвом науково-педагогічних працівників вишів України та області, Луганського ОІППО, з них 4 – всеукраїнського рівня, 33 – регіонального, (Додаток 2).

Провідними установами, які забезпечують науковий супровід педагогічних досліджень у навчальних закладах області є Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, Інститут проблем виховання НАПН України, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, ІМЗО МОН України, Донбаський державний педагогічний університет, Університет банківської справи Національного банку України, Київський національний торговельно-економічний університет, Університет менеджменту освіти НАПН України, Технологічний інститут Східноукраїнського національного університету імені В. Даля, Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка, Запорізький ОІППО, Міжрегіональна Академія управління персоналом, ІППО Київського університету ім. Бориса Грінченка, Луганський ОІППО. Науковий супровід експериментальних педагогічних досліджень у навчальних закладах області здійснюється 24 провідними фахівцями (табл.1).

Таблиця 1

Науковий супровід експериментальних педагогічних досліджень у навчальних закладах Луганської області

Назва установи	Кількість залучених співробітників
Інститут соціальної та політичної психології НАПН України	1
Інститут проблем виховання НАПН України	1
Інститут інноваційних технологій і змісту освіти	1
Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України	1
ІМЗО МОН України	1
Донбаський державний педагогічний університет	1
Університет банківської справи Національного банку України	1
Київський національний торговельно-економічний університет	1
Університет менеджменту освіти НАПН України	1
Технологічний інститут Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля	2
Глухівський національний педагогічний університет ім. О. Довженка	1
Запорізький ОІППО	1
Міжрегіональна Академія управління персоналом	1

ІППО Київського університету ім. Бориса Грінченка	1
Луганський ОІППО	9
	24

Теми експериментів актуальні, їх розробки та апробація результатів, безумовно, корисні для ефективного розвитку системи освіти області.

Предмет наукового пошуку експериментальних закладів Луганщини:

- модель навчально-виховного процесу закладів освіти на основі компетентісного підходу;
- управлінські та педагогічні технології створення освітнього простору «Школи успіху»;
- особистісно орієнтовані технології навчання, виховання, соціалізації школярів;
- зміст та засоби формування ключових компетентностей особистості;
- педагогічні умови забезпечення здоров'язбережувального середовища в навчальному закладі;
- інформаційно-комунікаційні технології в роботі освітніх закладів;
- система національно-патріотичного виховання з урахуванням оновленого змісту, форм та методів;
- психолого-педагогічні умови формування психологічної компетентності особистості;
- медіаосвіта в закладах освіти;
- система неперервної економічної освіти в закладах освіти (Додаток 3).

Здійснення дослідно-експериментальної роботи є важливим засобом пошуку ефективних шляхів навчання і виховання, що впливають на результати педагогічної діяльності та дає змогу варіювати їх з метою досягнення оптимальних результатів.

Мета будь-якого експерименту – створення нового, а тому будь-яка експериментальна робота містить елементи творчості.

Експертиза програм дослідно-експериментальної роботи експериментальних закладів освіти області

Програми експериментальних закладів освіти області за кількістю етапів мають різну структуру. Отже, три етапи мають 2 заклади освіти, чотири етапи – 10, V етапів – 25. Терміни проведення дослідно-експериментальної роботи розраховані: на два роки – 1 заклад, три роки – 5, чотири роки – 13, п'ять років – 17, сім років – 1 загальноосвітній навчальний заклад.

Характеристика етапів дослідно-експериментальної роботи

Назви етапів програм з дослідно-експериментальної роботи закладів освіти області відповідають загальновизнаним, а саме:

- I етап – підготовчий (організаційно-підготовчий);
- II етап – концептуально-діагностичний;
- III етап – формувальний;
- IV етап – узагальнюваний;
- V етап – коригувальний.

Експериментальні дослідження закладів освіти Луганської області у 2016 році відповідають різним етапам реалізації мети і завдань роботи. Так, організаційно-підготовчий етап проходять у 2016 році два (5%) навчальних заклади, причому один навчальний заклад розпочав експериментальне дослідження вдруге, завершивши перше в минулому році й виявивши нові перспективні аспекти організації навчально-виховного процесу, які потребують

подальшої експериментальної апробації. На концептуально-діагностичному етапі перебувають 7 (19%) регіональних досліджень. Формувальну роботу відповідно до теми інноваційної діяльності здійснюють 15 (41%) навчальних закладів, які мають статус експериментальних. Узагальнення результатів експериментальної роботи ведуть шість (16%) загальноосвітніх навчальних закладів як інноваційні установи. На етап корекції вийшли 7(19%) експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів регіонального та всеукраїнського рівнів (Додаток 4).

Аналітичні висновки експертизи програм з дослідно-експериментальної роботи

Розробка етапів реалізації програм дослідно-експериментальної роботи закладами освіти області в основному відповідає вимогам технологічного аспекту їх планування – правильно визначено зміст, форми та методи, очікувані результати етапів, але мають місце й певні недоліки. Зосередимо увагу на змісті етапів дослідно-експериментальної роботи та висвітлимо основні помилки та недоліки при складанні програм експерименту. Аналітичні висновки експертизи програм подано в табл. 2.

Таблиця 2

Аналіз змісту програм дослідно-експериментальної роботи закладів освіти Луганської області

№ з/п	Зміст роботи		Очікувані результати
	Правильно	Не правильно	
I етап. Організаційно-підготовчий			
1.	Вивчення та аналіз нормативно-правових документів з проблеми дослідження	Обговорення та прийняття інноваційної моделі колективом закладу.	Створення банку даних нормативно-правових документів з проблеми дослідження
2.	Налагодження спільної діяльності з установами, які здійснюють науковий супровід дослідно-експериментальної роботи	Відсутність вхідної діагностики готовності учасників навчально-виховного процесу до роботи в експериментальному режимі.	Складання угод про співробітництво
3.	Проведення комплексної діагностики готовності учасників навчально-виховного процесу до роботи в експериментальному режимі	Відсутність планування, розробки нормативно-правового забезпечення. Відсутність вхідної діагностики психологічної готовності колективів до початку роботи за темою дослідно-експериментальної роботи.	Перевірка готовності учасників до роботи в умовах експерименту, внесення змін до методичної роботи з вчителями
4.	Вивчення та аналіз передового педагогічного досвіду з проблеми проведення дослідно-експериментальної роботи	Не визначено складу творчих груп вчителів-дослідників.	Створення банку даних закладів освіти з проблеми дослідно-експериментальної роботи
5.	Стратегічне планування, розробка нормативно-правового	Відсутність проведення установчих педагогічних рад, тощо.	Створення бази нормативного забезпечення

	забезпечення дослідно-експериментальної роботи зі службами закладу (локальні нормативно-правові документи на рівні закладу освіти)	Відсутність підведення підсумків I (підготовчого) етапу дослідно-експериментальної роботи	експерименту
6.	Вивчення стану психологічної готовності педагогічного колективу закладу до дослідно-експериментальної роботи		Аналітичні матеріали
7.	Визначення складу творчих груп вчителів-дослідників, психологічної служби для участі в організації та проведенні дослідно-експериментальної роботи з даної проблеми		Програми та плани роботи творчих груп
8.	Проведення педагогічної ради, установчого семінару-практикуму, учнівських та батьківських конференцій за темою дослідно-експериментальної роботи		План, протоколи проведення педагогічної ради, матеріали конференції
9.	Організація інформаційно-методичного забезпечення дослідно-експериментальної роботи		Пакет відповідних нормативно-правових документів
10.	Підведення підсумків I-го (підготовчого) етапу дослідно-експериментальної роботи		Аналітичні матеріали
II. Концептуально-діагностичний			
1.	Розробка концептуальних засад за темою дослідно-експериментальної роботи, програмного та навчально-методичного забезпечення.	Відсутність розроблення моделі дослідно-експериментальної роботи. Відсутність підведення підсумків II-го (діагностично-концептуального) етапу	Концепція, науково-методичне забезпечення експерименту, методична база для комплексного моніторингу дослідження.

	створення науково-методичного супроводу освітнього процесу.	дослідно-експериментальної роботи	програми, методичні рекомендації
2.	Розробка інноваційної моделі дослідно-експериментальної роботи та наукове обґрунтування критеріїв та показників ефективності інноваційної моделі експериментального закладу освіти.		Модель інноваційного освітнього середовища з реалізації теми дослідно-експериментальної роботи.
3.	Створення навчального, навчально-методичного, управлінського, діагностичного забезпечення інноваційної моделі експериментального закладу освіти.		Навчальне, навчально-методичне, управлінське, діагностичне забезпечення інноваційної моделі.
4.	Діагностика розвитку творчих та інтелектуальних здібностей учнів відповідно до теми дослідно-експериментальної роботи.		Аналітичні матеріали.
5.	Діагностика готовності вчителів до впровадження інноваційних технологій.		Аналітичні матеріали.
6.	Прогностичний аналіз інноваційної моделі експериментального закладу освіти.		Банк даних матеріалів діагностування.
7.	Підведення підсумків діагностично-концептуального етапу науково-експериментального дослідження		Аналітичні матеріали.
III. Формувальний			
1.	Впровадження моделі інноваційного розвитку закладу освіти в умовах дослідно-	Відсутнє впровадження моделі інноваційного розвитку закладу освіти в умовах дослідно-	Висновки, корекція

	експериментальної роботи	експериментальної роботи. Відсутність підведення підсумків III-го (формульовального) етапу дослідно-експериментальної роботи	
2.	Проведення педагогічної ради, круглого столу, семінару-практикуму		Аналітичні матеріали
3.	Апробація та корекція розробленого науково-методичного забезпечення з проблеми експерименту		Аналітичні матеріали. Методичні рекомендації, посібники для вчителів з проблем дослідно-експериментальної роботи
4.	Моніторинг ефективності інноваційної моделі експериментального закладу освіти		Аналітичні матеріали
5.	Внесення коректив до інноваційної моделі експериментального закладу освіти		Скоригована інноваційна модель
6.	Підведення підсумків формульовального етапу експериментального дослідження		Аналітичний звіт

IV. Узагальнювальний

1.	Здійснення контрольного діагностування учасників навчально-виховного процесу у ході дослідно-експериментальної роботи	Відсутність підведення підсумків IV-го (узагальнювального) етапу дослідно-експериментальної роботи	Інформаційно-аналітичні матеріали, науково-методичні матеріали
2.	Порівняння результатів діагностичного та узагальнювального етапів дослідно-експериментальної роботи, визначення результатів експерименту з поставленою метою та визначеними завданнями		Аналітичні висновки про результативність дослідно-експериментальної роботи
3.	Визначення ефективності розробленої концепції		Аналітичні матеріали

4.	Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи		Інформаційно-аналітичні, науково-методичні матеріали
5.	Популяризація результатів дослідно-експериментальної роботи		Поширення досвіду роботи за темою дослідно-експериментальної роботи (звіти, публікації), участь у науково-практичних конференціях, тощо
6.	Підведення підсумків дослідно-експериментальної роботи		Науковий звіт, науково-практична конференція
V. Корекційний			
1.	Внесення коректив і відповідних змін до організаційно-педагогічних, матеріально-економічних умов навчально-виховного процесу		Проведення семінарів, круглів столів, педагогічної ради. Презентація досвіду роботи
2.	Складання планів інноваційної діяльності на подальший період відповідно до Концепції розвитку експериментального закладу освіти за результатами експериментальної роботи		Інформаційно-аналітичні, науково-методичні матеріали

Одержані результати експертизи програм експериментальних закладів області дали змогу висвітлити основні заходи в змісті етапів та виокремити типові недоліки при складанні програми.

Найбільше недоліків знаходимо у I-му підготовчому етапі:

1. *Відсутність вхідної діагностики (23%)*. Вона базується на психологічній готовності вчителів, демократичному укладі життєдіяльності педагогічного колективу, ініціативі та лояльному ставленні до новацій більшості учасників навчально-виховного процесу. З огляду на результати діагностики, в системі методичної роботи повинно бути передбачено індивідуальні та групові форми роботи щодо підвищення мотивації до здійснення дослідно-експериментальної роботи та інноваційного потенціалу педагогічних працівників закладів освіти.

2. *Не приділяється увага створенню творчих груп (11%)*. Після проведення діагностування готовності вчителів до проведення дослідно-експериментальної роботи формуються творчі групи. Організація роботи та керівництво діяльністю творчої групи здійснюється на засадах демократичної

співпраці, творчого пошуку, самоорганізації власної діяльності, спрямованої на досягнення кінцевої мети.

3. *Не проводяться установчі педагогічні ради (3%).* У ході проведення установчих педагогічних рад здійснюється теоретична, науково-методична підготовка педагогів з питань впровадження теми дослідно-експериментальної роботи, а навчально-виховний процес експериментального закладу. Адміністрацією закладів забезпечується поінформованість педагогічних колективів про потенційно можливі нововведення, про перспективи розвитку навчального закладу, здійснюється аналіз його актуальних проблем, окреслюється прогноз на майбутнє.

Типові недоліки II-го (концептуально-діагностичного) етапу: *відсутність розроблення моделі інноваційної діяльності експериментального закладу (26%).* Результатом роботи тимчасових творчих груп над проблемою дослідження є розробка інноваційної моделі експериментального закладу на пошуковому етапі, а прийняття інноваційної моделі відбувається на II-му діагностично-концептуальному етапі.

Типові недоліки III-го (формульовального) етапу: *відсутність апробації моделі інноваційної діяльності експериментальних закладів (16%).*

Типові недоліки, характерні для всіх етапів дослідно-експериментальної роботи: *не підводяться підсумки етапів експерименту (64%).*

Порівняння якісних результатів етапів роботи допомагає оцінити ефективність впровадження інноваційної моделі у систему навчально-виховної роботи експериментального закладу. Отже, на етапі завершення дослідження та підведення підсумків виконання програми кожного етапу експерименту необхідно чітко і конкретно визначити роль отриманих результатів для практики. Треба показати, для чого можуть бути корисні висновки дослідження і якою мірою нові знання можуть викликати позитивні зміни, які наслідки можуть бути досягнуті за впровадження результатів (дер, 37).

На сайті Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти <http://www.loippo.edu.ua/> можна ознайомитися із звітами експериментальних закладів освіти, в яких висвітлено результати виконання програми у повному обсязі, зокрема досвід Лисичанського багатoproфільного ліцею (рисунк 1).



ЛУГАНСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

вул. Гагаріна, 111, м. Сєвєродонецьк, Луганська обл., 93412, Україна

[Інститут](#) [Навчання](#) [Заходи](#) [Новини](#) [На допомогу педагогу](#) **[Діяльність](#)** [Нормативно-правова база](#) [📄](#) [▶](#) [✉](#)



вересень

ГОТУЄМОСЯ ДО НОВОГО
НАВЧАЛЬНОГО РОКУ

Звіти, презентації та матеріали

Звіт про перебіг та отримання результатів дослідно-експериментальної роботи за темою «Педагогічна система формування здорового способу життя в учнів сільської школи» на базі Валуйської ЗОШ І ІІІ ступенів № 2 Ставничіно Луганського району Луганської області на 2009–2014 роки

Звіт про перебіг та отримання результатів дослідно-експериментальної роботи за темою "Освіта для громадянства" на базі Лисичанського багатoproфільного ліцею Лисичанської міської ради Луганської області (вересень 2011 – червень 2016 pp.)

Звіт про перебіг та отримання результатів дослідно-експериментальної роботи за темою «Педагогічні умови впровадження в навчально-виховний процес сільської школи системної екологічної освіти і виховання учнів» на базі Штормівської ЗОШ І ІІІ ступенів І Новоайдарської районної державної адміністрації Луганської області на 2011–2015 роки



ЯКІСТЬ
ОСВІТИ



обдаровані
діти

Висновки

Інноваційна діяльність – необхідний засіб в побудові програми розвитку освітньої установи. Тільки інноваційний заклад може створювати умови для повноцінного розвитку учня.

У роботі висвітлено науково-методичний супровід дослідно-експериментальної роботи у закладах освіти Луганської області.

Аналіз програм дослідно-експериментальної роботи експериментальних закладів дозволив детально висвітлити їх зміст та виявити недоліки. Технологічний аспект складання програми та детальний аналіз етапів програми допоможе керівникам закладів освіти, які виявили бажання отримати статус експериментальних, уникнути помилок під час складання програми експерименту.

Нині все вагомішими стають дослідження окремих вчителів та педагогічних колективів, спрямованих на вдосконалення навчально-виховного процесу. Аналіз інноваційної діяльності освітніх установ області показав, що дослідно-експериментальна робота сприяла підвищенню професійної педагогічної майстерності учителя, створила передумови для досягнення нової якості освіти через впровадження різноманітних форм, методів, технологій, націлених на вирішення дослідно-експериментальної роботи.

Для закладів, що заявили про свою інноваційну спрямованість, інститут продовжує координувати та здійснювати науково-методичний супровід дослідно-експериментальної роботи навчальних закладів всеукраїнського та регіонального рівнів.

Результати дослідно-експериментальної роботи експериментальних закладів використовуються кафедрами інституту під час підготовки та проведення обласних науково-практичних конференцій, семінарів, круглих столів, тощо.

Результати інноваційної діяльності інституту та експериментальних закладів освіти Луганської області представлено у 2015 році на обласних форумах «Школи Луганщини: досвід надання якісної освіти», «Інноваційно-освітній простір навчальних закладів: науково-практичні досягнення».

Література

1. Інформаційно-методичний часопис «Сучасна школа України» [8(236), серпень 2011], С. 82–86.
2. Логіка та методологія наукового пізнання [електронний ресурс] – Київ, 2007. – Режим доступу: <http://refine.org.ua/>
3. Методи педагогічних досліджень // Бібліотека онлайн [електронний ресурс] – Київ, МОН, 2007. – Режим доступу: <http://www.readbookz.com/book/>
4. Житник Б. О. Методологічні проблеми дослідницької діяльності вчителя / Б. О. Житник. Організація дослідно-експериментальної роботи в сучасній школі / Є. М. Павлютенков. Дослідницька діяльність як продуктивна освітня послуга методичного менеджменту / І. В. Маслікова. – Х.: Вид. група «Основа», 2008. – 160 с. – (Б-ка журн. «Управління школою»; Вип. 6 (66)).
5. Педагогічний експеримент у системі інноваційної освітньої діяльності / [ред. – упоряд.: Кошка О. А., Красовська В. Ю.] – Хмельницький: ХОІППО. – 2014. – 126 с. [електронний ресурс] – Режим доступу: <http://gorodok-rmk.at.ua/default.pdf>
6. Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад (із змінами, внесеними згідно з Наказом Міністерства освіти і науки № 1054 (з1217-09) від 23.11.2009), затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 20.02.2002 р. № 114 [електронний ресурс] – Київ, МОН, 2007. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/>
7. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 07.11.2000 р. № 522 // Освіта України. – 2001. – № 6.

8. Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня (із матеріалів Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти) / Т. М. Сорочан, А. О. Данильєв, Б. А. Дьяченко, О. М. Рудіна – Луганськ: СПД Рєзніков В. С., 2013. – 524 с.

9. Словник української мови: в 11 томах. – Т. 8, 1977. – 157 с. [електронний ресурс] – Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/proghrama>

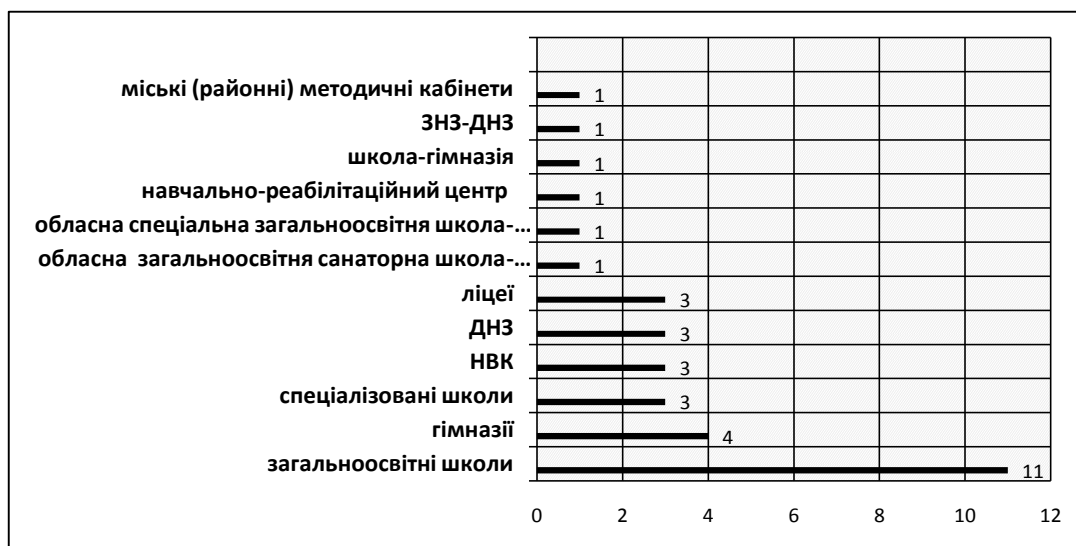
10. Чернишова Є. Р. Практична андрагогіка в післядипломній освіті. Кн.1: Евтагогіка: практична андрагогіка для самоосвіти андрагога: посібник / Є. Р. Ченишова, М. І. Скрипник, Т. М. Сорочан; за заг. ред. Є. Р. Чернишової; НАПН України, Держ. Вищ. Навч. Закл. «Університет менеджменту освіти». – Луцьк.: Вежа-Друк, 2015. – 124 с.

Додатки

Додаток 1 Експериментальні заклади освіти луганської області



Додаток 2 Типи знз та установ, які проводять дослідно-експериментальну роботу на всеукраїнському та регіональному рівнях



Додаток 3



Додаток 4

ЗАТВЕРДЖЕНО
наказ Департаменту освіти і науки
№ _____

**Програма
дослідно-експериментальної роботи за темою
«Модульне навчання в школі як засіб формування
особистості компетентного школяра»
Лисичанської ЗОШ І–ІІІ ступенів № 12
Лисичанської міської ради Луганської області
на 2015–2020 роки**

№ з/п	Зміст роботи	Термін виконання	Відповідальні	Очікувані результати
I етап. Організаційно-підготовчий етап (вересень 2015 – грудень 2015 рр.) Мета: надати теоретичну ґрунтовну допомогу педагогічному колективу з питань впровадження модульної системи навчання та підвищити кваліфікаційну майстерність учителів школи				

1.	Наукове обґрунтування, визначення проблем та основних напрямів дослідно-експериментальної роботи. Підготовка педагогічного колективу до роботи в умовах експерименту	Вересень 2015 р.	Директор школи, заступники директора	Педагогічна рада. «Про створення нової педагогічної етики у зв'язку з переходом школи до технології блочно-модульного навчання».
2.	Налагодження спільної діяльності з установами, які здійснюють науковий супровід дослідно-експериментальної роботи	Вересень 2015 р.	Директор школи, заступники директора	Складання угод про співробітництво та спільну науково-дослідну діяльність, спільні заходи щодо проведення дослідно-експериментальної роботи, семінарів, конференцій.
3.	Робота методичного об'єднання вчителів природничо-математичного циклу за темою «Особливості викладання предметів природничо-математичного циклу за блочно-модульною системою»	Вересень 2015 р.	Керівник МО	Поповнення інформаційно-методичної бази закладу, поширення досвіду. Банк даних з проблеми дослідно-експериментальної роботи
4.	Виявлення проблем науково-методичного забезпечення професійного становлення педагогів, які беруть участь у дослідно-експериментальній роботі	Вересень 2015 р.	Керівники МО, заступники директора.	Вивчення та аналіз педагогічного досвіду, науково-методичної літератури з теми дослідження.
5.	Семінар-практикум «Модульне навчання, як прийом профілактики синдрому професійного вигорання»	Вересень 2015 р.	Психолог	Підвищення професійної мотивації всіх учасників дослідно-експериментальної роботи.
6.	Нормативно-правове забезпечення дослідно-експериментально	Жовтень 2015 р.	Директор школи, заступники директора	Пакет відповідних нормативно-правових документів. Педагогічна рада.

	роботи за визначеною темою			«Компетентність, як мета і результат шкільної освіти». Оновлення змісту діяльності класного керівника в рамках шкільного експерименту. Формування ІКТ – компетентності вчителів
7.	Проведення комплексної діагностики готовності учасників навчально-виховного процесу до роботи в експериментальному режимі	Жовтень 2015 р.	Заступник директора, психолог	За підсумками діагностики внесення змін до методичної роботи з вчителями
8.	Формування складу творчих груп вчителів-дослідників для участі в організації та проведенні дослідно-експериментальної роботи з даної проблеми	Листопад 2015 р.	Заступник директора	<ul style="list-style-type: none"> Плани роботи творчих груп. Розробки прикладів тематичного планування Консультаційна методична допомога учасникам експерименту
9.	Підведення підсумків підготовчо-діагностичного етапу дослідно-експериментальної роботи	Жовтень 2015 р.	Керівники МО, заступники директора, психолог	Аналітичний звіт
II етап. Концептуально-діагностичний (2016 – червень 2017 рр.) Мета: визначити методичний та психологічний супровід експерименту з питань компетентісно-орієнтованого навчання школярів, на засадах якого розпочати практичне впровадження експерименту				
1.	Упровадження навчального, методичного, управлінського забезпечення інноваційної моделі	Січень 2016 р.	Директор школи	Висновки, корекція
2.	Розробка інноваційної моделі науково-методичного забезпечення дослідно-експериментальної роботи	Січень 2016 – травень 2016		Педагогічна рада Застосування опорних схем на уроках в блочно-модульній системі. Перехід на новий режим роботи закладу Розробка та практичне

				<p>відпрацювання алгоритму складання технологічних карток згідно з навчальними дисциплінами</p> <p>Проведення майстер-класів з розробки структури, сценаріїв навчальних модулів, програм самореалізації</p> <p>Проведення постійно діючого семінару-практикуму «Інноваційна діяльність педагогічних працівників в умовах дослідно-експериментальної роботи»</p>
3.	Планування роботи в усіх структурних підрозділах	Травень 2016 р.	Заступник директора.	<p>Звіти про роботу з теми експерименту</p> <p>Звіти про роботу з теми експерименту методичної ради, шкільних МО, школи молодого вчителя за 2015-2016 н.р.</p> <p>Розробка та втілення міні-проектів «Читання краще навчання», «Шлях до успіху», «Плекаймо душу»</p>
4.	Моніторинг ефективності інноваційної моделі за системою модульного навчання	Вересень 2016 – травень 2017 р.	Директор школи, заступники директора	Результати моніторингу для внесення коректив у створену модель
5.	Внесення коректив та корекція модульного навчання у школі, як засобу формування особистості компетентного школяра	Вересень 2017 р.	Директор школи, заступники директора	Скоригована інноваційна модель
6.	Підведення підсумків етапу практичного впровадження модульного навчання в навчально-виховний процес	Травень 2017	Директор школи, заступники директора	<ul style="list-style-type: none"> Педагогічна рада. «Підведення підсумків першого року роботи школи над темою експерименту» Аналітичний звіт

III етап. Формувальний (липень 2017 р. – серпень 2018 р.)

Мета: апробація моделі інноваційного освітнього середовища з реалізації теми дослідно-експериментальної роботи, спрямування управлінської діяльності на розвиток творчого потенціалу учнів та вчителів, їх продуктивну, рефлексивну взаємодію шляхом реалізації інноваційних міні-проектів та програм, які регламентують та спрямовують шкільну освітню діяльність на формування компетентної особистості.

1.	Науково-дослідне відпрацювання кожним учителем системи модульних технологій, за допомогою яких організовується повноцінне здобуття знань	Липень 2017 р. – серпень 2018 р.	Заступники директора	Дидактичні та методичні нароби
2.	Цілісне впровадження модульної системи в шкільний навчальний процес засобами продуктів самоосвітньої діяльності	Вересень 2017 р. – серпень 2018 р.	Директор школи, заступники директора	Напрацьований досвід роботи за новою системою
3.	Повна реалізація проектної діяльності в навчально-виховному процесі	Вересень 2017 р. – серпень 2018 р.	Директор школи	Методичні розробки за тематикою проектів; покращення результатів навчально-виховної роботи за напрямками проектів
4.	Активне залучення школярів різних рівнів навченості до самостійного здобуття знань у системі модульного навчання через різні форми організації навчання самоосвітніх життєвих компетенцій	Вересень 2017 р. – серпень 2018 р.	Класні керівники, вчителі-предметники	Здобуті навички самоосвіти школярів
5.	Організація курсів тренінгового навчання із залученням фахівців Луганського інституту післядипломної освіти з метою професійного оволодіння педагогами школи	Вересень 2017 р. – серпень 2018 р.	Директор школи	Теоретичні та практичні надбання педагогів школи

	дослідницькими навиками			
6.	Проведення педради з теми «Розвиток творчого потенціалу учнів та вчителів для формування компетентної особистості»	Листопад 2017 р.	Заступники директора	Матеріали педради
7.	Психологічний тренінг «Відтворення сприятливої атмосфери та ситуації успіху на уроці в умовах модульного навчання»	Січень 2018 р.	Психолог школи	Узагальнення досвіду для подальшого втілення на практиці
8.	Удосконалення організаційно-управлінської моделі експерименту	Травень 2018 р.	Директор школи, заступники директора	Оновлена організаційно-управлінська модель
9.	Організація діяльності творчих учительських груп, психолого-педагогічного семінару, де будуть визначатимуться можливості конструктивного використання результатів психодіагностичних обстежень для подальшого розвитку розумових здібностей школярів	Вересень 2017 р. – травень 2018 р.	Психолог школи, соціальний педагог	Скоригована навчально-виховна робота, накопичення досвіду
10.	Підведення підсумків формувального етапу	Травень 2017	Директор школи, заступники директора	Педагогічна рада. «Підведення підсумків першого року роботи школи над темою експерименту» Аналітичний звіт
IV етап. Контрольно-узагальнювальний (вересень 2018 р. – серпень 2019 р.)				
<i>Мета:</i> відслідковувати результати роботи вчителів з означеної проблеми за різними показниками й надати належну оцінку діяльності педагогічного колективу.				
1.	Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи щодо ефективності впровадження	Вересень – грудень 2018 р.	Директор школи, заступники директора	Інформаційно-аналітичні, навчально-методичні матеріали

	блочно-модульної системи як засобу формування особистості компетентного школяра			
3.	Поширення досвіду роботи щодо умов ефективного впровадження експерименту в шкільну практику	Січень – травень 2019 р.	Директор школи, заступники директора, керівники МО	Публікації у пресі Підготовка й проведення науково-практичної регіональної конференції «Модульне навчання у школі як засіб формування особистості компетентного школяра»
4.	Підведення підсумків дослідно-експериментальної роботи за темою дослідження	Червень – серпень 2019 р.	Директор школи, заступники директора	Внесення коректив до створеної моделі модульного навчання Аналітичний звіт
V етап. Корекційно-рефлексивний (вересень 2019 р. – вересень 2020 р.) Мета: удосконалити навчально-виховну роботу, враховуючи набутий протягом експерименту досвід та спланувати подальшу інноваційну діяльність школи.				
1.	Внесення змін до організаційно-педагогічних умов навчально-виховного процесу за відкоригованою моделлю модульного навчання	Вересень 2019 р.	Директор школи, заступники директора	Удосконалені організаційно-педагогічні умови навчання
2.	Узагальнення досвіду	Жовтень 2019 р. – квітень 2020 р.	Керівники МО	Матеріали відповідних заходів, публікації
3.	Складання плану інноваційної діяльності школи на подальший період	Травень – червень 2020 р.	Директор школи, заступники директора	Проведення круглих столів, семінарів, майстер класів з обміну досвідом роботи за модульною системою навчання План інноваційної діяльності школи

Науковий керівник
проректор з наукової роботи
Луганського ОІППО,
Кандидат педагогічних наук, доцент

О. В. Касьянова

Директор Лисичанської ЗОШ І–ІІІ ступенів № 12

Н. Ю. Ростовська

Рябова З. В.

м. Київ

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ МАРКЕТИНГОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ В ON-LINE РЕЖИМІ

Забезпечення якості надання освітніх послуг навчальними закладами набуває все більшої актуальності. Це пов'язано з тим, що умови, в яких сьогодні функціонують і розвиваються навчальні заклади, є ринковими. Пріоритетним завданням розвитку освіти в умовах ринкових відносин є формування у споживачів потреби в неперервності освіти, у постійному споживанні освітніх послуг у цих умовах, що забезпечить навчання впродовж життя й сприятиме розвитку особистості й становленню освіти як соціальної цінності.

Для надання якісних освітніх послуг навчальними закладами, формуванню їх конкурентоспроможності й піднесенню освіти як соціальної цінності необхідно виконати певну низку завдань, а саме: створення системи вивчення, формування й задоволення освітніх потреб як наявних так і потенційних споживачів освітніх послуг навчального закладу; запровадження маркетингової стратегії діяльності навчального закладу й маркетингового управління; використання механізмів позиціонування навчального закладу на ринку освітніх послуг (як традиційного – очного, так і інноваційного – інтернет-позиціонування). Виконання цих завдань сприятиме створенню позитивного іміджу навчального закладу, що забезпечить успішність позиціонування навчального закладу на ринку освітніх послуг та на ринку праці.

Питання надання якісних освітніх послуг на основі вивчення попиту споживачів знайшли своє розкриття у працях В. Андрущенка, В. Александрова, Б. Гершунського, Л. Даниленко, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, Н. Клокар, В. Кременя, В. Лутая, В. Маслова, В. Олійника, Л. Покроєвої, М. Романенка, З. Рябової, Т. Сорочан, М. Степка, Т. Сущенко, Г. Федорова, Є. Хрикова та ін. Питання надання освітніх послуг та проведення маркетингових досліджень в освіті розглядалися у працях Б. Братаніч, М. Волкової, С. Захаренкова, А. Звездової, С. Ільяшенко, М. Карпіщенко, Т. Оболенської, О. Панкрухіна, П. Третьякова, М. Туберозової, Н. Шарай та ін.

Сутнісні аспекти використання інтернет-ресурсів у діяльності навчальних закладів розкриваються в працях таких авторів, як В. Биков, О. Губаш, Р. Гуревич, М. Жалдак, Ю. Жук, М. Згуровський, М. Кадемія, Л. Калініна, К. Колін, В. Кухаренко, В. Лунячек, Л. Ляхоцька, Н. Морзе, Є. Полат, Л. Рубіна, О. Самойленко, О. Спірін, І. Успенський, А. Хуторської та ін.

Аналізуючи наукові джерела, можна дійти висновку, про те, що в умовах ринкових відносин навчальний заклад тільки тоді може досягти своїх цілей, коли якнайкраще задовольнить потреби споживачів. Для забезпечення цього необхідно: постійно вивчати виклики ринку та освітні потреби споживачів; прогнозувати попит та управляти його формуванням; регулювати виробництво і постачання освітніх послуг; формувати позитивний імідж закладу завдяки визначенню стану задоволеності освітніх потреб тих, хто навчається, тобто шляхом організації та проведення певних маркетингових досліджень про актуальність маркетингових досліджень зазначається у працях провідних учених. Наприклад, Ф. Котлер стверджує, що бюджет маркетингового дослідження становить 1–2% обсягу продажу фірми. Значних збитків зазнає той підприємець, який побажає заощадити на маркетинговому дослідженні. Під час аналізу причин банкрутства деяких фірм (організацій) на ринку, як правило, однією з серйозних називають невміння їх маркетингових служб адекватно оцінити ситуацію на ринку і скласти обґрунтовані

прогнози [7]. Найефективніші результати маркетингових досліджень отримуються в режимі online.

Саме зазначені вище аспекти й обумовили тему випускної роботи: «Організація та проведення маркетингових досліджень в режимі online».

Метою випускної роботи є теоретичне описання сутності організації та проведення маркетингових досліджень якості надаваних освітніх послуг в режимі online.

На виконання мети дослідження було визначено такі *завдання*:

1. На основі аналізу наукових джерел надати сутнісну характеристику маркетинговим дослідженням якості надання освітніх послуг в online режимі.

2. Розкрити механізм використання online інструментарію під час організації та проведення маркетингових досліджень щодо якості надаваних освітніх послуг.

Організація та проведення маркетингових досліджень в режимі online сприятиме створенню якісних електронних освітніх ресурсів, під якими розуміють навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективно організації освітнього процесу в частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами [15].

Успішність діяльності вищого навчального закладу має лінійну залежність від якості освітніх послуг, спрямованих на задоволення потреб особистості, пов'язаних зі зміною її освітнього рівня чи професійної підготовки, які забезпечуються ресурсами цього навчального закладу, зокрема спроможністю закладу надавати освітні послуги в дистанційному режимі [2;14;16].

Для того, щоб забезпечити якісні освітні послуги, навчальному закладу необхідно, передусім, отримати інформацію про стан освітнього процесу й ступені задоволеності суб'єктів цього процесу. Розгляньмо сутнісні характеристики та структуру маркетингових досліджень.

За визначенням найвідомішої міжнародної Європейської асоціації дослідників громадської думки і маркетингу ESOMAR (англ. European Society of Marketing Research Professionals), під маркетинговими дослідженнями слід розуміти ефективний обмін інформацією між постачальниками та споживачами усіх видів товарів і послуг з метою забезпечення певних потреб споживачів на основі їхнього розуміння й надання інформації про природу товарів або послуг, які пропонує постачальник. Саме таке тлумачення поняття маркетингових досліджень було наведено у Міжнародному кодексі проведення маркетингових і соціальних досліджень і визначається як ключовий елемент у цілісному полі маркетингової інформації [17].

Маркетингові дослідження (від англ. marketing research) – це форма бізнес-дослідження й напрям прикладної соціології, що фокусується на розумінні поведінки, бажань і переваг споживачів, конкурентів і ринків, що диктується ринковою економікою [3]. Метою маркетингових досліджень є створення інформаційно-аналітичної бази для ухвалення управлінських рішень [16]. Отримання інформації в управлінській діяльності має назву інформаційного забезпечення ухвалення управлінських рішень, під яким в освіті розуміють сукупність організаційно-технічних дій щодо забезпечення зустрічного руху управлінської інформації, яка відображає стан освітнього процесу, і сутність соціального замовлення суспільства з подальшим діалогічним узгодженням цієї інформації й поточним коригуванням діяльності об'єктів. Основними завданнями маркетингових досліджень є визначення стану задоволення освітніх потреб споживачів, подолання конкуренції, збільшення частки ринку, забезпечення

зростання обсягу надання освітніх послуг. Водночас, зазначає Т. Сорочан, ці завдання можна конкретизувати й зробити маркетингову діяльність навчального закладу, де надаються освітні послуги, спрямованою на детальне вивчення потреб споживачів та стану їхнього задоволення, зовнішньої ситуації та можливостей навчального закладу, запровадження заходів щодо розширення й поліпшити якості послуг, забезпечити єдність стратегії й тактики навчального закладу на цільовому ринку [13].

Підкреслимо, що маркетингові дослідження забезпечують інформацією тих, хто надає будь-які послуги з метою забезпечення якості цих послуг і найефективнішого задоволення потреб споживачів. Вони сприяють розробленні комплексу освітніх послуг, що спрямовуються на задоволення освітніх потреб споживачів, безпосередньо під час надання освітніх послуг у дистанційному режимі.

Для автоматизації опрацювання результатів маркетингових досліджень доцільно використовувати комп'ютерну техніку й інтернет-ресурси. Комп'ютер (від англ. computer, латинської computo – рахую) – це пристрій, здатний приймати, переробляти, зберігати і видавати інформацію в електронному вигляді [6]. Від самого початку комп'ютери створювалися для того, щоб здійснювати складні математичні розрахунки. Однак ці пристрої можуть зберігати й опрацьовувати й інші види інформації: тексти, малюнки, фотографії, відео- й аудіозаписи тощо [4].

Сьогодні комп'ютерні технології широко використовуються у найрізноманітніших сферах діяльності сучасного суспільства, зокрема в освітній сфері взагалі й для проведення маркетингових досліджень якості надання освітніх послуг зокрема. Вони дають змогу оптимізувати інформаційні процеси, починаючи зі збору певної інформації, підготовки й видання друкованої продукції та продукції на машинних носіях, до інформаційного моделювання і прогнозування глобальних процесів розвитку галузі. До масових технологій, насамперед, належать інформаційні технології підготовки, зберігання і копіювання інформації, їх переведення у електронну форму для архівного зберігання, комп'ютерного аналізу або в передачі по каналах зв'язку.

В умовах сьогодення актуальним є використання online інструментарію для проведення маркетингових досліджень. Це стало можливим завдяки вільному доступу до ресурсів мережі Інтернету [10]. Будь-яка методика, яка застосовується в маркетингових дослідженнях, унаслідок розвитку суспільства, розширення меж використання комп'ютерних технологій та всесвітнього павутиння може бути використана за допомогою мережі Інтернету. Методики маркетингових досліджень, що використовуються в online, наведено на рисунку 1.



Рис. 1. Методики маркетингових online-досліджень

На тематичному порталі «Маркетинг» даються такі їх характеристики [8]. Проведення фокус-груп on-line. Технологія. Кожному учасникові проекту на сайті видаються його унікальний логін і пароль, під яким він заходить на сайт для обговорення послуги, товару або сервісу. Подібне дослідження може проводитися кілька днів і охоплювати думки безлічі людей. Таким чином, компанія-виробник отримує інформацію про плюси/мінуси роботи продукту і водночас потенційних клієнтів. Однак, є певні недоліки фокус-груп on-line. Передусім, учасники позбавлені можливості протестувати продукт, а модератор не може спостерігати за їхньою поведінкою і реакцією.

Online панель. Ефективна методика для опитування цільової аудиторії з рівнем проникнення Інтернету понад 50% (як правило, міста-мільйонники). Для її проведення використовуються online-сервіси. Технологія, що використовує інтернет-ресурси для проведення опитування споживачів шляхом їхньої обов'язкової реєстрації на сайті для участі в дослідженні. Після реєстрації, якщо користувач відповідає певним критеріям, то йому на e-mail висилається запрошення із зазначенням індивідуального посилання на опитування.

Online спільноти споживачів. Об'єднання споживачів та інших категорій користувачів інтернету за інтересами, наприклад, групи у соціальних мережах (мережеві об'єднання) [10; 11]. Механізми в сучасній економіці перебудовуються – посилюється орієнтація на споживача. Тепер клієнт не тільки виступає як пасивний користувач продукту, й висуває свої вимоги і висловлює певні побажання. Усе це робить взаємодію між обома сторонами максимально ефективною. Технологія. Цей процес здійснюється через інтернет-портали. Відбувається об'єднання споживачів, які оцінюють продукцію усіх можливих напрямів, – від комп'ютерної техніки та автомобілів до освітніх послуг, які надаються навчальними закладами завдяки утворенню певних спільнот. Спільноти можуть бути відкритими і закритими. Відкриті спрямовані на дослідження громадської думки і орієнтовані, як правило, на типового споживача. Закриті ж, вхід до яких можливий тільки за запрошенням, призначені для більш «вузької» групи користувачів. Це можуть бути, наприклад, співробітники однієї фірми або навчального закладу, які обговорюють недоліки в роботі організації та перспективи її розвитку, а отже, вирішують проблеми в інтерактивному режимі. Або ж експерти у певній галузі.

Моніторинг контенту споживачів. Це відстеження повідомлень споживачів на блогах, гостьових книгах, відгуках на порталах (сайтах) тощо. Відстежується навіть не сам зміст відгуків, а їх емоційна складова, наскільки позитивно або негативно споживачі відгукуються про сервіс або продукт. Однією з переваг використання інтернет-майданчиків є швидка реакція цільової групи на те або інше повідомлення. Це чудова нагода для компанії «почути» свого споживача, дізнатися про його бажання і вимоги, зрозуміти, як оцінюється її діяльність, який імідж вона змогла сформувати в споживчому середовищі.

Після проведення дослідження дані опрацьовуються і можуть публікуватися на порталі. Орієнтуючись на них, той, хто надає освітні послуги, зможе ухвалити оперативне рішення щодо коригування контенту цих послуг або поліпшення їх якості.

Отже, зрозуміло, що в умовах сьогодення актуальними є online опитування. Для їх проведення використовують інструментарій, розміщений у мережі Інтернету [16]. Так, ефективніше проводяться дослідження, що створюються за допомогою online конструкторів, розташованих у мережі Інтернету: eQuestionnaire; WEBanketa; VirtualExS тощо. Такі конструктори допомагають залучити цільову аудиторію у зручний для неї час, сприяють швидкому доступу до інформації, допомагають в опрацюванні інформації та побудові діаграм шляхом експорту даних у табличний редактор EXCEL (VirtualExS) та інші аналітичні пакети.

На зазначених інтернет-ресурсах можна конструювати та проводити опитування. Так, на сайті VirtualExS – сервері віртуальних досліджень (<http://virtualexs.ru/>) – є конструктор online-досліджень, що дає змогу легко і швидко створити професійне маркетингове дослідження, соціологічне опитування чи психологічний тест через звичайний браузер. На сайті наводяться шаблони усіх типів запитань, є умовне розгалуження питань, рандомізація варіантів відповіді, питань і сторінок. Додатково можна завантажити зображення і логотип організації. Дослідження захищене паролем, є установка дати завершення і квоти респондентів і багато іншого. Можна запросити респондентів публікувавши посилання на дослідження в блозі, на форумі або у поштової розсилці. Під час проведення опитування можна переглядати індивідуальні відповіді і статистику в реальному часі. Можна використовувати фільтри та отримувати будь-які зрізи з усіх питань дослідження, крос-таблиці. Зберігаються результати в колекції діаграм. Крім того, масив відповідей з усіх питань і варіантів відповіді, результатів психологічного тестування можна завантажити на свій комп'ютер для детального аналізу. Масив легко імпортується у статистичні пакети SPSS, Statistica, Excel та тощо.

Прикладом такого дослідження, створеного за допомогою online-конструктора, може слугувати проведене дослідження, метою якого було виявлення стану обізнаності з питання освітнього маркетингу. Цільова аудиторія: керівники та співробітники навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти. Опитування анкетне, on-line, письмове. Анкета містила вступну частину (рис. 2), основну частину й паспортичку. Запитання відкриті й закриті (рис. 3). Були також прямі й опосередковані питання, усього 25 запитань.

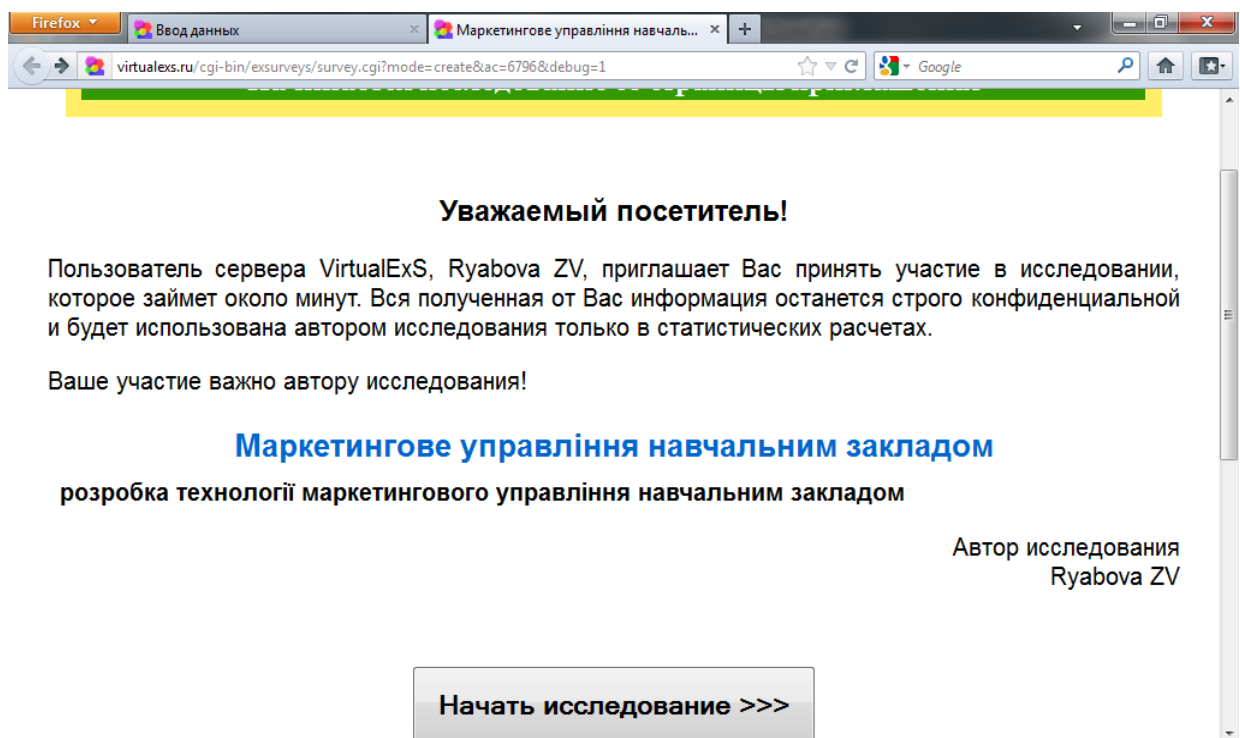


Рис. 2. Вступна частина маркетингового дослідження, створеного за допомогою online-конструктора

Firefox Ввод данных Маркетингове управління навчаль...

virtualexs.ru/cgi-bin/exsurveys/survey.cgi?ac=6796

Маркетингове управління навчальним закладом

Дайте, будь ласка, відповідь на запитання. Оберіть потрібну відповідь.

Маркетингове управління навчальним закладом - це примха, чи потреба сьогодення?

	Це конче необхідно	Скоріше необхідно	Все рівно	Скоріше не потрібно	Це примха	Ваша відповідь
Маркетингові дослідження визначають сутність діяльності навчального закладу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>
Маркетингові дослідження сприяють плануванню діяльності навчального закладу	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="text"/>

Далее >>>

Дякуємо!

Рис. 3. Приклад запитання маркетингового дослідження, яке створено за допомогою on-line-конструктору VirtualExS

Опрацювання результатів проводиться автоматично шляхом експорту даних у табличний редактор EXCEL. Отримані результати допомагають проаналізувати сучасний стан обізнаності респондентів з проблемою. Наприклад, було проведено опитування споживачів освітніх послуг. Цікавими були відповіді на запитання про побажання щодо науково-практичного розкриття теми «Маркетингове управління навчальним закладом», розширення освітніх послуг, які надає навчальний заклад, та конструктивні поради про наповнення офіційних сайтів. Респондентам пропонувалося питання-матриця (рис. 4.). Відповідаючи на запитання, вони мусили для кожного речення обрати один із запропонованих варіантів.

	Це дуже важливо	Майже важливо	Все рівно	Скоріше не важливо	Це не важливо	Інші аспекти
Детальне розкриття питання управління презентаційною діяльністю навчальних закладів	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>
Описання інтернет-маркетингу для Інституту післядипломної педагогічної освіти	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>
Виділення окремо маркетингового планування діяльності навчального закладу	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>

*Рис. 4. Фрагмент запитання № 25 анкети
«Маркетингове управління навчальним закладом»*

Наведемо приклад опрацювання результатів опитування і зазначимо, що відповіді на це запитання розподілилися так:

1. Детальне розкриття питання управління презентаційною діяльністю навчальних закладів. «Це дуже важливо» обрали 65,17% респондентів; «Майже важливо» – 25,37%; «Байдуже» – 5,97%; «Скоріше, не важливо» – 1,49%; «Це не важливо» – 0%. Крім того, були зазначені «Інші аспекти» – 3%.

2. Описання інтернет-маркетингу для Інституту післядипломної педагогічної освіти. «Це дуже важливо» обрали 57,21% респондентів; «Майже важливо» – 33,83%; «Байдуже» – 5,47%; «Скоріше, не важливо» – 2,49%; «Це не важливо» – 0%. Крім того, були зазначені «Інші аспекти» – 1%.

3. Виділення окремо маркетингового планування діяльності навчального закладу. «Це дуже важливо» обрали 58,70% респондентів; «Майже важливо» – 29,35 %; «Байдуже» – 8,06%; «Скоріше, не важливо» – 2,49%; «Це не важливо» – 1%. Крім того, були зазначені «Інші аспекти» – 0,04%.

4. Розкриття механізмів позиціонування навчального закладу на ринку освітніх послуг. «Це дуже важливо» обрали 66,17% респондентів; «Майже важливо» – 25,87%; «Байдуже» – 4,98%; «Скоріше, не важливо» – 1,98%; «Це не важливо» – 0,00%. Крім того, були зазначені «Інші аспекти» – 1%.

5. Технологія проведення та використання результатів маркетингових досліджень у плануванні діяльності навчального закладу. «Це дуже важливо» обрали 71,14% респондентів; «Майже важливо» – 21,89%; «Байдуже» – 3,98%; «Скоріше, не важливо» – 1,99%; «Це не важливо» – 0,50%. Крім того, були зазначені «Інші аспекти» – 1,49%.

Отже, використання результатів маркетингових досліджень, проведених в online режимі, забезпечує отримання об'єктивної інформації про стан надання освітніх послуг, сприяє більш якісному їх плануванню та організації надання, формує позитивний імідж навчального закладу. Унаслідок використання маркетингових механізмів забезпечується також висока результативність діяльності закладу, визначається його місце на ринках праці й освітніх послуг. Найголовніше, забезпечується зворотний зв'язок як із наявними, так і з потенційними споживачами послуг, які надає навчальний заклад, що сприяє поліпшенню якості його діяльності.

Висновки

Важливим аспектом розвитку суспільства в умовах сьогодення стає динамізм освітніх процесів, тобто швидкість переходу освітньої галузі від одного стану до іншого, відповідно до змін умов її функціонування. Тому одним із головних питань має стати питання забезпечення якості освітніх послуг, особливо тих, що здійснюються в дистанційному режимі, необхідно проводити маркетингові дослідження.

Найефективніші результати, які отримуються під час проведення маркетингових досліджень, можна дістати шляхом використання інтернет-ресурсів. Під організацією та проведенням маркетингових досліджень в online режимі розуміють ефективний та оперативний обмін інформацією в мережі Інтернету між тими, хто надає освітні послуги, та тими, хто їх споживає, з метою задоволення освітніх потреб суб'єктів навчального процесу та забезпечення якості надання освітніх послуг на основі отримання інформації про стан їх надання.

У сучасних наукових джерелах описано методики маркетингових досліджень, які організовуються та проводяться в online режимі: методика фокус-груп online; on-line панель; online спільноти споживачів; моніторинг контенту споживачів тощо. Крім того, для створення маркетингового дослідження використовуються on-line конструктори, за допомогою яких ефективніше проводяться дослідження та залучається цільова аудиторія у зручний для користувача час. Вони сприяють швидкому доступу до інформації, допомагають в її опрацюванні та побудові діаграм. Прикладами online конструкторів є: eQuestionnaire; WEBanketa; VirtualExS тощо.

Отже, мету випускної роботи досягнуто, завдання виконано. Потребує подальшого розкриття технологія маркетингових досліджень якості освітніх послуг і задоволення освітніх потреб споживачів саме у дистанційному режимі.

Література

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. / В. Ю. Биков. – К.: Атіка, 2008. – 684 с.
2. Братаніч Б. В. Маркетинг в освіті як предмет філософського аналізу: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра філос. наук: 09.00.10 – «філософія освіти» / Б. В. Братаніч. – К.: Інститут вищої освіти АПН України, 2006. – 20 с.
3. Вікіпедія. Вільна енциклопедія [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://uk.wikipedia.org>
4. Городенко Л. М. Термінологічно-означальне тлумачення Інтернету як виду мережевої комунікації / Л. М. Городенко // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. – Х.: ХНУ, 2010. – № 903. – Вип. 2. – С. 4–45. – Серія «Соціальні комунікації».
5. Інформаційне забезпечення систем управління [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://konstantinus.com/?p=94>
6. Компьютер [электронный ресурс]. – Режим доступа: Источник: <http://www.znaytovar.ru/s/Kompyuter.html>
7. Котлер Ф. Стратегічний маркетинг для навчальних закладів / Ф. Котлер,

- Ф. Карен, А. Фокс, [пер. з англ.] – К.: УАМ, Видавництво «Хімджест», 2011. – 580 с.
8. Маркетинг. Тематический портал [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://marketing.web-3.ru/definitions/market/>
9. Маркетинговые исследования в области образовательных услуг [электронный ресурс] / М. М. Волкова, А. Б. Звезда. – Режим доступа: <http://www.dis.ru/market/themes/arhiv/1999/6/volkova>
10. Мережа [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lingvo.ua/uk/Interpret/uk/Мережа>
11. Мережеве об'єднання [электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.eduwiki.uran.net.ua/wiki/index.php?title=Мережеве_об'єднання
12. Науково-методичні засади кредитно-модульної організації навчального процесу при підвищенні кваліфікації керівних кадрів за очно-дистанційною формою навчання: навч. посіб. / [В. В. Олійник, В. О. Гравіт, Л. Л. Ляхоцька та ін.] / НАПН України, Ун-т менедж. освіти. – К., 2011. – 323 с.
13. Освітній менеджмент в умовах змін: навч. посіб. / Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан, Р. Шиян та ін. / за ред. В. Олійника, Н. Протасової. – Луганськ: СПД Рєзніков В. С., 2011. – 308 с.
14. Панкрухин А. П. Маркетинг образовательных услуг / А. П. Панкрухин [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mou.marketologi.ru>
15. Положення про організацію освітнього процесу за дистанційною формою навчання/ за ред. В. В. Олійника, М. О. Кириченка; НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». – К., 2016. – 54 с.
16. Рябова З. В. Наукові основи маркетингового управління в освіті: монографія / З. В. Рябова. – К.: Педагогічна думка, 2013. – 268 с.
17. Украинская ассоциация маркетинга [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://uam.in.ua/>

Прядко Л. О.
м. Суми

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Актуальність теми. Наше сьогодення – це зміна ціннісних орієнтирів у світі, визнання особливості кожної дитини, обумовлене зміною освітньої парадигми на гуманістичну – «освіта для всіх, школа для всіх».

Освіта є найвагомішою і найбільш проблемною сферою у житті дітей з особливими освітніми потребами (далі – з 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 у 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.

Проблемі підготовки сучасного вчителя до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, присвячено багато досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема А. Колупаєвої, Л. Гречко, В. Засенка, Т. Сак, В. Тарасун, В. Синьова, В. Бондаря, В. Тищенко, Л. Яценюк, Л. Савчук, Н. Назарової, О. Ямбург, С. Митник, С. Альохіної, М. Алексеєвої, Є. Агафонової, О. Денисової, Л. Журавльова, В. Поникарової, О. Леханової, О. Хохліної, А. Шевцова, В. Зарецького, М. Гордона, О. Суворова, О. Кутепоної, А. Шеманова, Н. Попової та ін. Незважаючи на значний інтерес дослідників до реалізації інклюзивної освіти, багато питань залишаються невирішеними. До таких належить і проблема професійної підготовки педагога загальноосвітнього навчального закладу до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку в умовах інституту післядипломної педагогічної освіти. Саме в цьому особлива роль належить інституту післядипломної педагогічної освіти, оскільки головною метою системи післядипломної освіти є формування професійної готовності педагогів, ознайомлення освітянського загалу з новітніми досягненнями методики навчання і виховання, поглиблення і розширення соціально-економічних знань учителів усіх предметів.

Отже, актуальність означеної проблеми для розвитку інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами в Україні супроводжується низкою суперечностей:

- між необхідністю запровадження інклюзивної моделі освіти та відсутністю професійної готовності педагогів нового типу;
- між соціальним запитом суспільства до системи освіти та низьким рівнем матеріально-технічної бази закладів;
- між потребою суспільства в соціалізації дітей з особливими освітніми потребами та обмеженістю умов входження у суспільство;
- між запитом педагогічної практики щодо з'ясування специфіки організації уроку в інклюзивних загальноосвітніх закладах, написанням конспектів уроків та складністю можливості узгодження їх із загальним процесом.

Зазначені суперечності, нерозробленість досліджуваної проблеми, її актуальність і практична значущість й обумовили тему «Формування професійної

готовності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до реалізації інклюзивної освіти».

Об'єкт – процес підвищення кваліфікації педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Предмет – формування професійної готовності педагога загальноосвітнього навчального закладу до реалізації технології інклюзивного навчання.

Мета – розкрити особливості формування професійної готовності педагога загальноосвітнього навчального закладу до реалізації технології інклюзивного навчання та показати практичне застосування у системі післядипломної педагогічної освіти.

Завдання:

- здійснити теоретичний аналіз проблеми готовності педагога загальноосвітнього навчального закладу до реалізації інклюзивної освіти та її структури у педагогічній літературі;
- проаналізувати особливості діяльності педагога загальноосвітнього навчального закладу в світлі інклюзивної освіти;
- охарактеризувати шляхи та засоби формування професійної готовності педагога до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби в системі післядипломної педагогічної освіти;
- розробити методичні рекомендації педагогам інклюзивного навчального закладу.

Методи дослідження – теоретичні (аналіз та узагальнення теоретичних підходів і положень з впровадження інклюзивної освіти, систематизація даних), емпіричні (спостереження та самоспостереження, опитування, анкетування, бесіда, порівняльний аналіз).

Практичне значення одержаних результатів. Матеріали дослідження можуть бути використані під час вивчення навчальної дисципліни на курсах підвищення кваліфікації в Сумському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти та педагогами інклюзивних навчальних закладів для удосконалення навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження обговорювалися та дістали позитивну оцінку на засіданнях кафедри професійної освіти та менеджменту Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Матеріали роботи висвітлені у чотирьох наукових публікаціях.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (31 найменування). Загальний обсяг роботи становить 41 сторінку, з них 37 сторінок основного тексту.

Професійна готовність педагога загальноосвітнього навчального закладу до реалізації інклюзивної освіти як педагогічна проблема

Дослідження формування готовності педагога загальноосвітнього навчального закладу до реалізації інклюзивної освіти та її структури у педагогічній літературі. 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, але й представляє собою ще один 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 їхніх індивідуальних особливостей, психічних та фізичних можливостей.

Інклюзія (від англ. Inclusion-включення) – процес збільшення ступеня участі всіх громадян у соціумі. Він припускає розробку і застосування таких конкретних рішень, які зможуть дати змогу кожній людині рівноправно брати участь в академічному і суспільному житті [9].

Одним із основних завдань інклюзії у сфері освіти є відгук на широкий спектр освітніх потреб у шкільному середовищі та поза його межами.

Науково-теоретичну базу розвитку і впровадження інклюзивної освіти в нашій країні розробляє Інститут спеціальної педагогіки, який є науковою установою у складі Національної академії педагогічних наук України. Інститут здійснює дослідження з проблем освіти дітей з особливими потребами, обґрунтовує стратегічні напрями розвитку спеціальної психології і педагогіки. Завдяки роботі Інституту спеціальної педагогіки НАПН України стосовно питань інклюзії були визначені концептуальні складові інклюзивної освіти та організаційно-методичні підходи до її впровадження в Україні та розроблене на цій основі навчально-методичне забезпечення.

Таким чином, реалізація ідеї інклюзії як однієї з провідних тенденцій сучасного етапу розвитку національної системи освіти жодною мірою не означає згортання наявної диференційованої системи спеціальної освіти. Ефективне інтегрування можливе лише в умовах постійного удосконалення систем загальної та спеціальної освіти, ліквідації кордонів між ними. Принципово важливою тут є продумана державна політика, яка має базуватися на оптимізації процесу інтегрування учнів з особливими потребами у загальноосвітній простір та враховувати науково-методичні підходи впровадження інклюзивної освіти.

Формування професійної готовності вчителя до інклюзивного навчання – процес складний і багатоплановий, який відбувається протягом усього життя вчителя та здійснюється за допомогою школи, методичної служби, психологічного супроводу. Варто наголосити, що без позитивного ставлення педагога до дитини з ООП будь-які спроби залучення її до загальноосвітнього навчального простору приречені на невдачу.

Висвітливо наявні дослідження з проблеми готовності до педагогічної діяльності у науково-педагогічній літературі відповідно до досягнень сучасної педагогічної науки.

Дослідниця Н. Гузій у монографії «Основи педагогічного професіоналізму» визначає готовність як «відрефлексовану спрямованість людини, достатню компетентність, загальну культуру, що формується не тільки на основі природних властивостей, але й набутих якостей у процесі спеціальної підготовки під впливом педагогічної освіти» [7, с. 84].

Учений В. Сластьонін розглядає поняття «професійна готовність до педагогічної праці» як особливий психічний стан, як наявність у суб'єкта образу, структури певної дії та постійної спрямованості на її виконання. Вона включає різні установки на повідомлення педагогічного завдання, моделі ймовірної поведінки, визначення способів діяльності, оцінку своїх можливостей в їх співвідношенні з майбутніми труднощами та необхідністю досягнення певного результату [27].

Учена В. Іванова [8] важливим показником готовності вважає здатність майбутнього вчителя до творчої педагогічної діяльності.

Дослідник Л. Спірін [28] наголошує на тому, що формування професійно-педагогічної готовності має спиратися на високий теоретичний рівень знань функцій і структури педагогічної діяльності. Саме таке підґрунтя дасть можливість у подальшому сформувати професійні вміння.

Зважаючи на вищевикладене, можемо зробити висновок про те, що дослідники проблеми готовності у педагогіці розуміють її як загальну культуру і сукупність набутих якостей у процесі спеціальної підготовки під впливом педагогічної освіти; як складне утворення, що є важливою ознакою професіоналізму вчителя; наявність стосунків та якостей особистості, які забезпечать можливість педагогу усвідомлено і компетентно здійснювати професійну діяльність; як якість особистості, що характеризує вибірккову, прогнозовану її активність на стадії підготовки та залучення до діяльності.

Отже, дослідники професійної готовності педагога зосереджують увагу на виявленні умов та чинників, які дають змогу формувати і розвивати особистість педагога, а психологи орієнтуються на встановлення зв'язків та залежностей між станом готовності та ефективною діяльністю фахівця. Однак, незважаючи на різні підходи, всі вчені розглядають готовність як суспільну передумову діяльності людини. Узагальнюючи різні визначення поняття готовності, ми дійшли висновку, що вони не взаємовиключають одне одного, а розширюють і поглиблюють уявлення про складність і багатовимірність готовності.

Проблемі підготовки сучасного вчителя до роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, присвячено багато досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема А. Колупаєвої, Л. Гречко, В. Засенка, Т. Сак, В. Тарасун, О. Таранченко, В. Синьова, В. Бондаря, В. Тищенко, Л. Яценюк, Л. Савчук, С. Альохіної, М. Алексєєвої, Є. Агафоновой, В. Поникарової, О. Леханової, О. Хохліної, А. Шевцова, В. Зарецького, М. Гордона, О. Суворова, О. Шеманова, Н. Попової та ін. Не дивлячись на таке різноманіття наукових доробок питання готовності не є повністю дослідженим.

Забезпечення освітнього процесу кваліфікованими кадрами передбачає наявність у педагогів готовності до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку. Це мають бути педагоги, які приймають нову систему цінностей, творчо реалізують нові технології навчання, здатні вирішити проблему соціалізації дітей з ООП, володіють методами психолого-педагогічної діагностики, стабільно прагнуть високих результатів у своїй професійній діяльності, знають специфіку освітніх програм, володіють методиками і технологіями навчання дітей з ООП, ефективно взаємодіють як у самому закладі, так із оточуючими.

Українські дослідники С. Міронова, О. Завальнюк зазначають, що за кордоном визначено такі необхідні умови забезпечення інтегрованого та інклюзивного навчання: позитивна налаштованість психолого-педагогічного персоналу загальноосвітніх навчальних закладів, адекватне сприйняття ним дітей з особливостями психофізичного розвитку, готовність до налагодження соціальної взаємодії вихованців з різними рівнями здоров'я і розвитку, вміння співпрацювати з батьками [18, с. 28].

Отже, готовність педагога загальноосвітнього навчального закладу до реалізації інклюзивної освіти – це інтегративно-особистісне утворення, що обумовлює здатність здійснювати професійні функції у процесі інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби учнів з обмеженими можливостями здоров'я, забезпечуючи включення їх в загальноосвітнє середовище, створюючи умови для їхнього розвитку й саморозвитку, повноцінної соціалізації.

Розглянемо її структуру.

Дослідники С. Альохіна, М. Алексєєва, Є. Агафонова [1] готовність педагога до роботи з дітьми з ООП визначають такими складовими:

- професійна готовність;
- психологічна готовність.

Структура професійної готовності має такі аспекти:

- інформаційна готовність;

- володіння педагогічними технологіями;
- знання основ психології та корекційної педагогіки;
- знання індивідуальних відмінностей дитини;
- готовність педагогів моделювати урок і використовувати варіативність у процесі навчання;
- знання індивідуальних особливостей дітей з різними порушеннями у розвитку;
- готовність до професійної взаємодії і навчання.

Структура психологічної готовності передбачає наявність у педагогів таких якостей:

- емоційного прийняття дітей з різними типами порушень у розвитку (прийняття – відторгнення);
- готовності залучати дітей з різними типами порушень до діяльності на уроці;
- задоволеності власною педагогічною діяльністю [1, с. 85–86].

Таким чином, вирішальною умовою інклюзивної освіти дітей з ООП насамперед наявність спеціально підготовлених педагогів, які знають, розуміють проблеми таких дітей та їхніх батьків і мають бажання допомогти їм ввійти у цей складний світ.

Особливості діяльності педагога загальноосвітнього навчального закладу в світлі інклюзивної освіти

Українській інклюзивній школі потрібні свої, особливі вчителі. Йдеться про фахівців абсолютно нового типу, що є носіями гуманістичних цінностей та ідеалів, які зможуть підготувати кожного учня до безпроблемного включення в усі види громадського життя. Вони повинні володіти соціально-особистісними, загальнонауковими, інструментальними і професійно компетентними знаннями, які гарантують справжнє, а не формальне включення учнів в освітній процес, оптимальне освоєння ними програми і, що принципово важливо, вміти вирішувати корекційно-педагогічні та соціально-реабілітаційні завдання. Їм доведеться розробити нові гуманітарні технології взаємодії, освоїти нові принципи професійної комунікації, навчитися слухати різних за профілем фахівців і приймати їх різні позиції, спільно і довгочасно діяти в інтересах дитини.

Учитель інклюзивної школи повинен володіти високими показниками професійної соціальної адаптованості, лабільності, емпатійності, рефлексивності, а також вираженими перцептивними, комунікативними і організаторськими здібностями. Він може бути успішним за наступних базових особистісних характеристик: якщо достатньо гнучкий і толерантний; поважає індивідуальні відмінності; вміє слухати і застосовувати рекомендації членів колективу; згоден працювати в одній команді з іншими вчителями; йому цікаві труднощі, і він готовий застосовувати різні підходи для їх вирішення.

Кожна людина у своєму житті намагається досягти вершини (гр. акме – вершина). Наскільки високою є ця вершина залежить від особливостей життєвого шляху особистості, від соціальної, політичної, економічної та соціально-психологічної ситуації, у якій вона опиняється. З точки зору акмеології сучасній освіті потрібний педагог-акмеолог, якому властиві такі якості:

1. Обізнаність з питань розвитку дитини з відповідного предмета навчання, володіння корекційно-розвивальними технологіями й технологіями розвитку обдарованості й творчості.

2. Володіння методологічною культурою вчителя в контексті сучасної філософії освіти, здатність здійснювати методологічно орієнтовану освіту, яка необхідна людині у професійній діяльності в умовах постійно зростаючої вагомості інформації.

3. Наявність нового професійного мислення педагога, яке складається не тільки з предметних установок, а й мотиваційно-ціннісних орієнтацій, що відображає нові парадигми освіти, нове цінне усвідомлення вчителя щодо свого духовного розвитку.

4. Науково-педагогічна компетентність педагога, яка забезпечує професійність його діяльності, включаючи нові види професійної грамотності: методологічну, предметно-розвивальну, психологічну, валеологічну, акмеологічну тощо.

З огляду на це сучасний учитель повинен володіти основами корекційної педагогіки та бути готовим до того, що до нього у клас прийде дитина з ООП.

Проблема підготовки кваліфікованих педагогів до роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку останнім часом стає надзвичайно актуальною. У зв'язку з появою нової моделі освіти з'явилися нові вимоги до педагога загальноосвітнього навчального закладу.

Вчена О. Кузьміна сформулювала групи професійних завдань, що відображають компетентність педагога у напрямі інклюзивної освіти:

- бачити, розуміти і знати психолого-педагогічні закономірності і особливості вікового і особистісного розвитку дітей з ООП, які перебувають в умовах інклюзивного освітнього середовища;
- уміти підбирати оптимальні способи організації інклюзивної освіти;
- проектувати навчальний процес для сумісного навчання дітей з порушенням та нормативним розвитком;
- реалізовувати різні способи педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами корекційно-освітнього процесу;
- створювати корекційно-розвивальне середовище в умовах інклюзивного освітнього простору;
- використовувати ресурси і можливості загальноосвітнього закладу для розвитку дітей з ООП і дітей з нормативним розвитком;
- проектувати і здійснювати професійну самоосвіту з питань навчання, виховання і розвитку дітей з ООП в умовах інклюзивного освітнього середовища [16, с. 221].

Насамперед педагог повинен проявляти толерантне, спокійно-доброзичливе ставлення до незвичного зовнішнього виду вихованців, до їхньої неадекватної поведінки, нерозбірливого мовлення, а часто і його відсутності. Тому для такого педагога високий рівень толерантності є одним із факторів, які забезпечують ефективність його діяльності.

Основною специфікою інклюзивного закладу є професійна готовність педагогів до забезпечення якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами, а також наявність асистента вчителя.

Основні завдання педагога інклюзивного навчального закладу полягають у такому:

- у створенні умов для якісного опанування учнями знань відповідно до спеціального державного стандарту;
- у реалізації 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;
- у розробленні та впровадженні індивідуальних навчальних програм для окремих учнів за згодою батьків;
- у систематичному та якісному проведенні корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на запобігання порушенням у розвитку й поведінці дітей, виправлення їх педагогічними засобами.

З огляду на те, що інклюзивний заклад має забезпечувати нові умови для розвитку учнів з порушеннями психофізичного розвитку, його керівники повинні опанувати не лише нові знання та вміння у галузі сучасної педагогіки (зокрема інклюзивної освіти, педагогічної інноватики, педагогічної аксіології тощо), а й у галузі сучасного управління (зокрема, менеджменту освіти і менеджменту освітніх інновацій).

Навчально-виховний процес в 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) [22].

Цю 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 розробки 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 навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами є його корекційна спрямованість. Ефективність навчально-виховної 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 з кожним учнем встановлюється з урахуванням рекомендацій відповідної ПМПК. Корекційно-розвиткові заняття проводяться як у першу, так і у 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 їхні індивідуальні досягнення, визначення ефективності педагогічної діяльності вчителів.

У процесі підготовки до уроку в загальноосвітньому інклюзивному класі учитель складає план-конспект уроку, в якому інтегрує навчальний матеріал загальноосвітніх і спеціальних (корекційних) програм так, щоб на одному уроці діти з різним станом психофізичного й інтелектуального розвитку вивчали близьку за змістом тему, але на тому рівні засвоєння, який доступний для кожного учня. Інформація, одержувана учнем по темі, що вивчається, повинна відповідати рекомендованій йому для навчання освітній програмі. Закріплення і відпрацювання отриманих знань, умінь і навичок ведеться на різному дидактичному матеріалі, підбраному для кожного учня індивідуально: роздаткові картки, вправи з навчальних посібників і підручників. Структура уроку в загальноосвітньому класі відповідає вимогам до організації і проведення уроків в малокомплектних школах, де вчитель по черзі проводить спільну діяльність з різними групами дітей в класі. Для пояснення складних для сприймання тем учням з особливостями в розвитку

пропонуються картки інструкції з описом покрокових дій. Така побудова навчальних занять створює умови, за яких усі учні класу залучаються до загальнокласної роботи.

Оскільки інклюзивна школа повинна підлаштовуватися під потреби всіх учнів, то вона повинна вивчити ці потреби. Для всіх дітей з особливими освітніми потребами, притаманні спільні порушення розвитку, які слід 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, зацікавлених в результативності навчання дитини з особливими освітніми потребами шукають готових відповідей у педагогічній та інколи й 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. Миронової, являє собою з'ясування таких основних аспектів:

- категорії порушення і конкретного клінічного діагнозу;
- збережених сторін психіки, можливостей дитини;
- структури порушення, первинного дефекту, вторинних відхилень, наявності педагогічної занедбаності;
- наявного рівня знань, умінь і навичок дитини стосовно 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) [10, с. 74].

Саме ці специфічні порушення мають бути покладені в основу складання індивідуальної програми розвитку, проведення уроків в інклюзивному класі, оцінювання досягнень учнів та визначення подальших перспектив розвитку дитини.

Крім специфічних проявів порушень слід пам'ятати і 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» [10, с. 156].

В умовах загальноосвітнього навчального закладу важливе значення має обережний підхід до природи дитячого мозку дитини, дбайливе ставлення до потенційних можливостей мозку, дотримання охоронно-педагогічного режиму. Ось із цього насамперед починається навчання, оскільки мозок є органом учіння.

У Концепції розвитку інклюзивної освіти ми знаходимо таке визначення поняття «інклюзивне навчання» – це комплексний процес забезпечення до 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 і врахування специфіки порушень розвитку.

Особистісно-орієнтовані методи навчання дітей з порушенням пізнавальної діяльності мають обов'язково у першу враховувати індивідуальні особливості навчально-пізнавальної діяльності таких дітей.

Для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку це має бути:

- подача матеріалу невеликими порціями; повільний темп засвоєння нового матеріалу;
- максимальне використання наочності;
- постійне повторення;
- уникнення психотравмуючих ситуацій;
- стимулювання найменших досягнень дитини;
- надання індивідуальної допомоги: 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.

Діти з розладами спектру аутизму є особливою категорією в сучасній інклюзивній практиці. Вони вимагають різних моделей навчання, щоб реалізувати свій потенціал.

Дослідниця Тетяна Скрипник визначає такі правила роботи з дітьми, які мають розлади спектра аутизму:

1. Надавати дитині можливість працювати в притаманному їй темпі.
2. Регулярно змінювати види діяльності та форми роботи на уроці.
3. Йти за природними потребами дітей, а не нав'язувати свої.
4. Створювати умови для адаптації дитини, щоб дитина була не стільки успішною у навчанні, скільки у спілкуванні, візуалізація завдань [27, с. 50].

Аналіз літературних наукових джерел свідчить, що підготовка педагогів до реалізації інклюзивної освіти в основному спрямована на формування знань про особливості розвитку дітей і підлітків з порушеннями розвитку та врахування їх у педагогічному процесі і недостатньо уваги приділяється формуванню професійно-гуманістичної спрямованості педагога до роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку.

Отже, в інституті післядипломної освіти слід звертати увагу на усвідомлення педагогом гуманістичних цінностей професійної діяльності та реалізацію корекційної спрямованості навчання. Видатний лікар і педагог Всеволод Петрович Кашенко зазначав, що діти ніжно відчують люб'язне ставлення до себе, дуже дорожать ним і всіляко його оберігають, оскільки вони органічно потребують розумної любові, подібно тому як рослини – сонячного світла. При любові до дітей усі вчинки педагога будуть наповнені сердечною добротою. А добрій людини – відкриті усі серця.

Формування професійної готовності педагога загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти до реалізації інклюзивної освіти

Шляхи та засоби формування професійної готовності педагога до реалізації інклюзивної освіти в системі післядипломної педагогічної освіти.

Вимоги, що висувуються сьогодні перед інститутами післядипломної педагогічної освіти пов'язані з потребами українського суспільства в активних, мобільних, конкурентоспроможних фахівцях, здатних вирішувати актуальні проблеми людства.

Нашій державі необхідні фахівці, здатні оперативно ухвалювати нестандартні рішення, діяти творчо, самостійно. У свій час академік В. Вернадський зауважував, що мисляча і працююча людина – міра всьому. Вона є величезним планетарним явищем. Це можливе за умови, коли професійна освіта сприятиме розвитку акме людини. «Якщо праця рутинна, то вона не служить розвитку і саморозвитку людини, яка нею займається. А якщо навпаки, вирішуються завдання створення чогось нового, мотиваційно цікавого, що захоплює людину і вимагає для успішного вирішення постійної роботи інтелекту, високого емоційного тону, вольового настрою, спрямованих на виконання практичних дій, то така праця забезпечує розвиток і саморозвиток людини».

Освіта – це найгнучкіша ланка суспільства, яка першою має відповідати запитам сьогодення. Збільшення у нашому суспільстві дітей з особливими освітніми потребами з одного боку та відстоювання права батьків на проживання таких дітей у родині – з іншого, вимагають перегляду підходів до підготовки фахівців.

Проблема впровадження інклюзивної освіти набула широкого визнання і розглядається через такі аспекти:

- теоретико-методична підготовка сучасного вчителя до роботи з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку (А. Колупаєва, Л. Гречко, Н. Назарова, В. Засенко, Л. Савчук, Т. Сак, В. Тарасун, О. Таранченко), підготовка корекційних педагогів до роботи в інклюзивних закладах (В. Синьов, В. Бондар, В. Тищенко, С. Миронова, В. Липа, А. Шевцов);

- психологічна готовність педагогів масових закладів працювати з такою категорією дітей (Л. Яценюк, О. Ямбург, С. Альохіна, Е. Агафонова, О. Денисова, В. Поникарова, О. Леханова, О. Хохліна, В. Зарецький, М. Гордон, О. Суворов, О. Кутепова, А. Шеманова, Н. Попова та ін.), але не дивлячись на такі наробки багато питань залишаються не вирішеними.

Із запровадженням інклюзії постає проблема психолого-педагогічного супроводу дітей в умовах інклюзивної освіти та підготовка відповідних фахівців до роботи у таких умовах. Інклюзивна освіта – це не лише створення технічних умов для безперешкодного доступу дітей з особливостями психофізичного розвитку, але і специфіка організації навчально-виховного процесу, який повинен будуватися з урахуванням психофізичних, соціально-педагогічних можливостей зазначеної категорії дітей і відповідно вимагає створення інклюзивного середовища.

Академік В. Бондар [3] зауважує, що перед сучасною педагогічною наукою постає завдання розроблення, апробації і впровадження такого оптимального особистісно-орієнтованого маршруту, який би уможливллював одержання кожною дитиною з порушеннями психофізичного розвитку якісної освіти, зважаючи на її пізнавальні здібності. Підґрунтям реалізації освітньої інклюзії мають стати належний рівень соціальних стандартів, фінансування, наявність спеціально підготовлених кадрів і широке обговорення з метою формування позитивного ставлення суспільства до дітей з ООП.

Роль післядипломної освіти як самостійної галузі психолого-педагогічної діяльності особливо зросла у зв'язку з прийняттям концепції безперервної освіти. Головною метою системи післядипломної освіти, є:

- підвищення фахової кваліфікації педагогів з спеціальною освітою;

- ознайомлення освітянського загалу з новітніми досягненнями методики навчання і виховання;
- поглиблення і розширення соціально-економічних і політичних знань вчителів всіх предметів.

Рушійними силами розвитку системи післядипломної освіти є суперечності між вимогами щодо задоволення суспільних потреб, які висуваються суспільством, та інтересами, потребами конкретного індивіда; між темпами застарівання освіти, знань, інформації та темпами їх оновлення; між поглибленням і розширенням людського досвіду та природною обмеженістю можливостей людини в його опануванні; між вузькопрофесійною замкненістю професійної діяльності фахівця та всебічним і гармонійним розвитком особистості.

Органічними складовими післядипломної освіти є теоретичне і практичне навчання. Теоретичне навчання в змісті післядипломної освіти виконує функції:

- орієнтира в інформаційному потоці;
- розвитку мислення педагога;
- формування та збагачення понятійного апарату фахівця;
- створення основи для осмислення та аналізу педагогічного досвіду;
- прогностичну;
- основи для прийняття рішень;
- здобуття і вироблення нового знання.

Виходячи з цього, структура змісту теоретичного навчання детермінована: цілями післядипломної освіти; гуманітаризацією змісту післядипломної освіти; структурою об'єкта діяльності; рівнем кваліфікації педагогів; структурою об'єкта вивчення.

Система післядипломної освіти фахівців покликана в сучасних умовах вирішувати комплекс завдань, спрямованих на задоволення інтересів громадян у постійному підвищенні професійного рівня відповідно до кон'юнктури ринку праці, соціальний захист, забезпечення потреб суспільства і держави у висококваліфікованих конкурентноспроможних фахівцях, але існуюча система підготовки учителів і вихователів ще недостатньо орієнтована на підготовку учителя нової формації і потребує перебудови на принципах демократизації, гуманізації і безперервності навчання, орієнтації на розвиток творчих здібностей, органічної єдності школи, педагогічних навчальних закладів та закладів післядипломної освіти; і далі, що системний підхід виходить з того, що специфіка складного об'єкту не вичерпується особливостями його складових елементів, а міститься перш за все в характері зв'язків та відносин між певними елементами.

Ця система має такі компоненти:

- інформаційний (через систему підвищення кваліфікації вчителі мають отримувати всебічну інформацію про новини соціально-політичного та культурного життя країни, про нові досягнення філософської, педагогічної та фахової літератури);
- відтворювальний (забезпечення актуалізації та поглиблення фахових і загальноосвітніх знань учителів на основі наукових досягнень і директив), – методичний (ознайомлення з новими напрямками виховання, обговорення новітніх технологій з метою визначення рівня їх життєвості та доцільності, колективне створення ефективних методик вивчення окремих тем або розділів, організація виховної діяльності).

Процес підвищення кваліфікації вчителя – це зміна будь-яких сторін, аспектів його професійної діяльності, тобто його професійних установок. Упровадження інклюзивної форми навчання висуває нові вимоги до особистісних характеристик вчителя і його професійно-педагогічної готовності, а це, потребує,

вимагає змін у процес підвищення кваліфікації вчителів. Тому ракурсі особливого значення набуває формування готовності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів до роботи з дітьми, які мають ООП.

Якщо нашою метою є формування професійної готовності педагога, то для її досягнення необхідно вирішити низку завдань:

1. Виробити позитивне ставлення до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного навчання та набутти здатність педагогічно мислити на основі системи знань і досвіду пізнавальної діяльності.

2. Набути певного досвіду практичної діяльності й спілкування в умовах інклюзивного навчання шляхом оптимального поєднання репродуктивних і активних методів навчання.

3. Навчитися аналізувати власну навчальну, допрофесійну та професійну діяльність; потреби в професійному та особистому зростанні й підвищенні рівня інклюзивної компетентності.

4. Розвивати та використовувати в практичній діяльності сформовані ключові компетентності.

Роль післядипломної освіти як самостійної галузі психолого-педагогічної діяльності особливо зросла у зв'язку з прийняттям концепції безперервної освіти. Головною метою системи післядипломної освіти у напрямі інклюзивного навчання є формування професійної готовності педагога до роботи з дітьми, які мають ООП як інтегративного особистісного утворення, що зумовлює здатність здійснювати професійні функції у процесі інклюзивного навчання.

Реалізація цього завдання здійснюється на основі:

- підвищення фахової кваліфікації педагогів загальноосвітніх та спеціальних навчальних закладів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної та інтегрованої форми навчання;

- ознайомлення освітянського загалу області з новітніми досягненнями методики навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами.

Саме ці завдання є пріоритетними у науково-методичній діяльності Сумського ОІППО з впровадження інклюзивної освіти в регіоні.

Для досягнення зазначених цілей у Сумському ОІППО проводяться відповідні курси підвищення кваліфікації, проблемно-тематичні курси, організовуються такі форми роботи з педагогами області, як: науково-практичні та навчальні семінари, творчі групи, наради, методичні поради. При інституті діє лабораторія інклюзивного та інтегрованого навчання.

Для забезпечення відповідного рівня підвищення кваліфікації педагогів області, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами, в інституті розроблено та впроваджено такі спецкурси: «Основи інклюзивної освіти», «Можливості інтегрованої та інклюзивної освіти» – для логопедів дошкільних навчальних закладів, загальноосвітніх навчальних закладів, спеціальних шкіл-інтернатів, учителів-дефектологів та вчителів-предметників спеціальних шкіл-інтернатів, вихователів спеціальних шкіл-інтернатів, груп продовженого дня загальноосвітніх шкіл-інтернатів; «Технологія інклюзивної освіти» – для директорів загальноосвітніх навчальних закладів.

Спецкурси мають на меті ознайомити слухачів із цінностями та перевагами інклюзивної освіти, сформулювати уявлення про інклюзивну освіту як нову модель освіти для дітей з ООП, розкрити командний підхід та організацію інклюзивного простору в загальноосвітньому навчальному закладі. За науково-методичну основу були взяті праці професора А. Колупаєвої [11; 12; 13] та інших вітчизняних та зарубіжних авторів.

Крім того, було розроблено та впроваджено проблемно-тематичні курси: «Організаційно-методичні засади інклюзивного навчання дітей з особливими

освітніми потребами» для різних спеціалістів та асистента вчителя та «Особливості індивідуального навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі» для вчителів індивідуального навчання.

Зупинимося детальніше на специфіці кожних проблемно-тематичних курсів.

Проблемно-тематичні курси «Організаційно-методичні засади інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами» для різних спеціалістів та асистента вчителя розроблені для учителів-предметників загальноосвітніх навчальних закладів і присвячені ознайомленню слухачів із підходами держави і суспільства до організації освіти дітей, які мають особливі освітні потреби, особливостями і закономірностями їхнього розвитку, комплексним діагностичним обстеженням та комплектуванням установ для зазначеної категорії дітей, а також диференційованими та індивідуальними механізмами і прийомами корекційного навчання і виховання дітей відповідно до нозологій.

Метою курсу є:

- сформувати позитивне ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, готовність фахово здійснювати моніторинг їхнього розвитку;
- своєчасно виявляти відхилення та здійснювати правильний психолого-педагогічний супровід цих дітей;
- висвітлити науково-теоретичні основи побудови навчання, виховання та корекції порушень дітей з вадами психофізичного розвитку в Україні;
- сформувати навички та вміння творчо застосовувати диференційоване викладання на практиці;
- сформувати навички та вміння складання індивідуального навчального плану та індивідуальної програми розвитку.

Під час проходження курсів слухачі відвідують лекційні, семінарські, практичні та інтерактивні заняття, індивідуальні та групові консультації, на екзаменаційній сесії захищають випускні роботи.

Проблемно-тематичні курси «Організаційно-методичні засади інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами» розроблені для асистента вчителя загальноосвітнього навчального закладу і присвячені ознайомленню слухачів із особливостями психофізичних порушень та їх впливом на навчальну діяльність учнів, з реалізацією корекційної спрямованості навчання дітей з особливими освітніми потребами, командним підходом у закладі, роботі з батьками дітей, які мають нормативний та порушений розвиток. Мета проблемно-тематичних курсів «Організаційно-методичні засади інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами» полягає у такому:

- розкрити специфіку здійснення соціально-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами;
- висвітлити особливості здійснення організаційної, навчально-розвиткової, діагностичної, прогностичної та консультативної функцій;
- ознайомити із нормативно-правовою базою у галузі інклюзивної освіти;
- описати ефективні методи, форми та прийоми роботи з дітьми, застосовуючи індивідуальний та диференційований підхід;
- ознайомити з правилами деонтології під час роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку, та їхніми батьками.

Способи викладання курсу: лекційні, семінарські, інтерактивні заняття, індивідуальні та групові консультації. Спосіб контролю – захист випускної творчої роботи.

Під час викладання курсів підвищення кваліфікації слід насамперед ознайомити слухачів із сутністю поняття «діти з особливими освітніми потребами», акцентувати увагу на використанні коректної термінології, розкрити причини порушень психофізичного розвитку; підкреслити, що для навчання дітей з ООП

використовуються ті ж методи, що й для навчання дітей з нормативним розвитком, проте особливості психофізичного розвитку учнів обумовлюють інші способи застосування цих методів. Зокрема, методи навчання повинні бути корекційно-розвивальними. Це найсуттєвіша відмінність спеціальних дидактичних методів, яка означає, що будь-який метод чи прийом, окрім дидактичної мети, має враховувати і корекційну. В організації навчальної діяльності враховується рівень знань, темп роботи, динаміка втомлюваності, обсяг пам'яті, стійкість уваги, довільність психічних процесів дитини, рівень розвитку її мовлення та опорно-рухової системи. Трактуючи корекцію як виправлення (часткове чи повне) недоліків психофізичного розвитку у дітей з особливими освітніми потребами з допомогою спеціальної системи педагогічних прийомів і методів, зазначаємо, що корекція розглядається як шлях переборення та послаблення психофізичних недоліків шляхом формування відповідних життєвонеобхідних якостей під час навчально-виховного процесу чи різних видів діяльності. Важливо розкрити напрями, форми та принципи корекційної роботи, навести приклади з досвіду роботи вчителів-практиків. Обов'язково ознайомлюємо з ідеєю складної структури аномального розвитку дитини з дефектом Л. Виготського [6]. Пояснити, що у складній структурі аномального розвитку насамперед розрізняється первинний дефект, який безпосередньо виникає унаслідок хворобливого впливу, а також цілий ряд вторинних відхилень, що є результатом порушень розвитку, викликаних первинним дефектом. Важливо зазначити, що в ході аномального розвитку первинний симптом і вторинна симптоматика перебувають в закономірній взаємодії: не тільки первинний симптом створює умови для виникнення вторинної симптоматики, але і вторинна симптоматика створює певні умови, що поглиблюють первинний симптом. Первинний симптом для виправлення потребує медичного впливу, а коригуючому педагогічному впливу повинна бути піддана вся вторинна симптоматика. Різні прояви аномального розвитку по-різному піддаються коригуючому впливу. Чим ближче вторинний симптом до першопричини, тим складніша його корекція.

Під час викладання курсів слухачам ми намагаємось акцентувати увагу на реалізації індивідуального та особисто орієнтованого підходу у навчанні та вихованні дітей з особливими освітніми потребами. Учителі повинні знати, що психолого-педагогічна корекція планує не досягнення конкретних результатів, а створює умови для різнобічного особистісного зростання; корекційні прийоми мають використовувати природні рушійні сили психічного і особистісного розвитку; динаміка корекційного процесу – це не пряма, а крива лінія, де є підйоми, спади, уповільнення.

Важливою складовою теоретично-методичної роботи з педагогічними кадрами області є анкетування учасників семінарів та слухачів курсів підвищення кваліфікації з метою з'ясування труднощів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Це дає змогу вносити відповідні корективи у програми курсів підвищення кваліфікації, а також планувати семінари.

Формування професійної готовності педагога загальноосвітнього навчального закладу до реалізації інклюзивної освіти передбачає не лише проведення курсів підвищення кваліфікації, а й проведення в міжкурсовий період різних видів семінарів.

Кожен семінар складається з двох частин – теоретичної та практичної. Це дає змогу не лише ознайомити учасників семінару з основними теоретичними засадами інклюзивної освіти, але й зупинитися на практичному втіленні ідей інклюзивної політики в освітню практику. Наведемо кілька прикладів.

Обласний семінар «Формування інклюзивної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу» для спеціалістів управлінь, відділів

освіти, райдержадміністрацій, (міськвиконкомів), які відповідають за інклюзивне навчання, та заступників директорів з навчально-виховної роботи базових інклюзивних загальноосвітніх навчальних закладів (квітень 2016, м. Суми) складався з двох частин: теоретичної (виступи та доповіді) та практичної. Під час теоретичної частини було висвітлено різні питання: від визначення інклюзивної освіти як психологічного феномену до розкриття теоретико-практичного аспекту інклюзивної компетентності педагога загальноосвітнього навчального закладу. У другій частині педагогічні колективи декількох загальноосвітніх навчальних закладів області представили свій досвід упровадження інклюзивного навчання та роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Семінар завершився обговоренням у формі круглого столу, де всі учасники мали змогу поділитися своїми думками із зазначеної проблеми та обговорити спірні питання.

У жовтні 2016 року був проведений обласний навчально-методичний семінар «Оцінювання індивідуальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами» для учителів початкових класів базових інклюзивних загальноосвітніх навчальних закладів. Він також складався із теоретичної та практичної частин. У доповідях виступаючих було висвітлено теоретичні основи специфіки оцінювання навчальних досягнень учнів різних нозологій, представлено у технологію безбального оцінювання як портфолію, надано методичні рекомендації по його складанню. Тренінг з теми «Психологічні особливості мотивації оцінювання учнів молодшого шкільного віку» був органічним продовженням теоретичної частини семінару. Метою тренінгу було навчити учасників усвідомлювати межу між поняттями «оцінка» та «оцінювання», акцентувати увагу на врахуванні індивідуальних особливостей учнів відповідно до нозології при виставленні оцінки та проведенні оцінювання.

Навчальний семінар для педагогічного колективу Сумської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 11 (базовий навчальний заклад з упровадження інклюзивного навчання у м. Суми) був присвячений особливостям організації навчання дітей з дитячим церебральним паралічем, оскільки діти саме цієї категорії інклюзовані у навчально-виховний процес цієї школи. На теоретичному рівні були висвітлені питання особливостей розвитку особистості дитини з дитячим церебральним паралічем, методів роботи та оцінювання таких дітей, а під час тренінгу педагоги мали можливість відчувати, як психологічно почуває себе людини, яку неадекватно сприймають оточуючі. Мета цього виду роботи полягала в демонстрації необхідності створювати в інклюзивному класі і в школі загалом відповідної психологічної атмосфери, в якій діти з особливими освітніми потребами почувалися б так само комфортно, як і діти з нормативним розвитком.

Отже, формування професійної готовності педагогів до роботи з дітьми, які мають ООП передбачає не лише організацію проблемно-тематичних курсів, але й організацію обласних науково-методичних та навчальних семінарів для педагогів загальноосвітніх навчальних закладів.

Наукові розвідки та практика довели, що для результативності проходження курсів слухачі повинні мати можливість опанувати практичні навички роботи з такими дітьми. У зв'язку з цим вони виконують зазвичай індивідуальні навчальні завдання, оскільки написання рефератів, самостійне опрацювання науково-методичної літератури, складання конспектів уроків та написання проектів не дають можливості удосконалити прикладні професійні уміння та навички.

Вважаємо за доцільне урізноманітнити види індивідуальних навчально-дослідних завдань. Вони повинні сприяти розвитку професійного мислення, а також бути цікавими і корисними у професійній діяльності.

Спираючись на дослідження С. Миронової [19], доповнимо елементи дослідницько-творчої діяльності педагогів загальноосвітніх закладів в аспекті

підготовки до роботи в інклюзивних закладах на прикладі навчальної дисципліни «Методика»:

1. Збирати, опрацьовувати і використовувати нормативно-правову, педагогічну та психологічну інформацію, яку можна використати для вирішення професійних завдань.

2. Зіставляти відомості з різних джерел, здобуваючи при цьому професійно важливі знання.

3. Орієнтуватися у спеціальній та періодичній дефектологічній літературі й періодичних виданнях, що висвітлюють проблему інклюзивної освіти.

4. Визначати уміння життєвої компетентності учня, виходячи з його інтелектуального потенціалу.

5. Проводити наукове спостереження за станом дитини у закладі та родині з метою визначення її комфортних умов.

6. Систематизувати та узагальнювати досвід інших країн з реалізації інклюзивного навчання.

7. Ретельно вивчати динаміку просування дитини за її освітнім маршрутом за певний проміжок часу та уміти й пояснювати.

8. Проводити експериментальну роботу з пошуку та розробки нових методик, посібників, засобів і прийомів корекції з метою знаходження обхідних шляхів навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Виконання цих завдань в умовах інституту післядипломної педагогічної освіти сприяє удосконаленню готовності педагогів до роботи в інклюзивних закладах.

Наше дослідження довело, що одним із основних і, до речі, непростих завдань є розробка у навчальному закладі індивідуальної програми розвитку (ІПР). Метою програми є визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання дитини з особливостями психофізичного розвитку.

Наведемо приклади індивідуальних завдань до навчальної дисципліни «Методика», 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.

Отже, використання таких навчальних завдань дасть змогу підготувати педагогів до роботи в інклюзивному закладі шляхом розвитку їхнього професійного мислення.

Важливою складовою формування готовності педагогів до реалізації інклюзивної освіти є видавнича діяльність з основних питань організації навчання та виховання дітей з ООП.

Для вчителів Сумської області було видано такі методичні посібники:

1. На допомогу педагогу загальноосвітнього навчального закладу / Укл.: Л. О. Прядко, О. О. Фурман: метод. посіб. – Суми : РВВ СОІППО. – 2015. – 46 с.

2. Специфіка роботи з дітьми з аутичними розладами / Укл.: Л. О. Прядко, Н. О. Калюжна / Методичні рекомендації. – Суми: НВВ СОІППО. – 2016. – 68 с.

3. Навчання та виховання дітей розладами аутичного спектру / Укл.: Л. О. Прядко: метод. посіб. – Суми: НВВ СОІППО. – 2016. – 85 с.

Аналіз науково-методичної літератури, а також наш власний досвід роботи над цією проблемою засвідчує, що процес формування професійної готовності вчителя до інклюзивного навчання – процес складний і багатоплановий, який відбувається протягом усієї професійної діяльності вчителя і потребує постійного підвищення фахової кваліфікації.

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 усіх, хто залучений до реалізації технології інклюзивного навчання. Поява нової моделі вимагає від педагогів не лише залучення учня з особливими освітніми потребами до навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи, але й розуміння ними типологічних порушень кожної нозології дітей та співпрацю з іншими фахівцями. Самим педагогам необхідно навчитися бути відкритими новим ідеям, бачити необхідність змінюватися самим, 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?

Сучасний учений І. Підласий зазначає, що «учителеві треба бачити і розуміти цілісну, а не розкладену на мислення, волю, темперамент людину, розуміти, навчати і виховувати її як єдність усіх якостей. Учень повинен завжди виступати перед нами цілісним, бо поводить він і діє, як завершене ціле, а не як набір диференційованих частин. Тільки на цьому шляху нас очікує успіх»[20, с.271]. Вважаємо за необхідне доповнити, що через такі терени порушень, треба ще й уміти побачити потенційні можливості дитини.

Реалізація інклюзивної практики в освіті порушує дуже важливі проблеми:

- як в умовах загальноосвітнього навчального закладу забезпечити якісне оволодіння дітьми з особливими освітніми потребами основними академічними знаннями, уміннями та навичками;
- як максимально реалізувати збережені функції дитини та компенсувати порушені;
- 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 і широкоаспектний 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 усіх учнів.

Під час розробки методичних рекомендацій ми спиралися на праці А. Колупаєвої та С. Миронової, В. Синьова, Л. Прядко, О. Альохіної, О. Агафонові, Л. Савчук, Н. Назарові та інших [11; 12; 13; 19; 26; 22; 24; 25 та ін.].

Методичні рекомендації стосуються формування інклюзивного середовища; врахування специфіки навчання дітей з особливими освітніми потребами; профілактичної та просвітницької роботи з дітьми та батьками.

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 їхнього успішного навчання та розвитку в загальноосвітньому закладі.
4. Створити в класі демократичне середовище, налагоджувати між учнями дружні стосунки.
5. Ознайомитися з сучасними педагогічними підходами і методиками, які застосовують у спеціальних школах під час навчання дітей з легкою розумовою відсталістю.
6. Врахувати специфіку навчання дітей з особливими освітніми потребами на уроках.
7. Здійснювати моніторинг розвитку дітей, що мають труднощі у засвоєнні знань, різних видів діяльності та адекватно оцінювати причини, цих труднощів.
8. Здійснювати індивідуальний та диференційований підхід до вихованців з вадами психофізичного розвитку.
9. Враховувати 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, вчитель 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, у середньому темпі.
17. Ділити складний матеріал на частини.
18. Працювати з дітьми на уроках та в позакласний час, звертаючи увагу на формування навичок самоконтролю.
19. Розвивати дрібну, артикуляційну і загальну моторику за допомогою пальчикової, артикуляційної гімнастики, чистомовок, масажу, загальнорозвивальних вправ, ігор і завдань.
20. Своєчасно виявляти відхилення у розвитку дитини та під керівництвом корекційного педагога здійснювати правильний психолого-педагогічний супровід дітей, що потребують корекції психофізичного розвитку.
21. Проводити роботу з батьками щодо надання їм правильної інформації про осіб з порушеннями психофізичного розвитку.
22. Консультуватися з психологом з питань втомлюваності дитини на уроках та з дефектологом.

Отже, якщо педагог інклюзивного навчального закладу враховували ці методичні рекомендації під час планування та проведення уроків, то забезпечить всіх учнів класу, зокрема 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, це політика і процес, який активно впроваджується, а значить і вимагає кардинальних змін у підготовці та перепідготовці педагогів.

Висновки

Теоретичні аспекти інклюзії як напряму освітньої політики є багатовекторними, різноплановими та суперечливими, і це пояснюється різним досвідом впровадження інклюзивного навчання в різних країнах світу. Інтеграційні тенденції в педагогічній теорії та практиці, пов'язані з необхідністю широкого включення дітей з особливими освітніми потребами в загальний потік учнів і соціум, актуалізують проблему формування професійної готовності педагога до роботи з дітьми, які мають ООП.

Дослідники, які працюють над даною проблемою, визначають професійну готовність педагога до роботи з дітьми, які мають ООП як інтегративно-особистісне утворення, що обумовлює здатність здійснювати професійні функції у процесі інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби учнів з обмеженими можливостями здоров'я, забезпечуючи включення їх в загальноосвітнє середовище, створюючи умови для їх розвитку й саморозвитку, повноцінної соціалізації. Готовність педагога до роботи з дітьми з ООП розглядається через такі складові: професійна готовність; психологічна готовність. Структура професійної готовності має такі складові: інформаційна готовність; володіння педагогічними технологіями; знання основ психології та корекційної педагогіки; знання індивідуальних відмінностей дитини; готовність педагогів моделювати урок і використовувати варіативність у процесі навчання; знання індивідуальних особливостей дітей з різними порушеннями у розвитку; готовність до професійної взаємодії і навчання. Структура психологічної готовності передбачає наявність у педагогів таких складових: емоційне прийняття дітей з різними типами порушень у розвитку (прийняття – відторгнення); готовність залучати дітей з різними типами порушень до діяльності на уроці; задоволеність власною педагогічною діяльністю.

Учитель інклюзивної школи повинен володіти високими показниками професійної соціальної адаптованості, лабільності, емпатійності, рефлексивності, а також вираженими перцептивними, комунікативними і організаторськими здібностями. Він може бути успішним за наступних базових особистісних характеристик: якщо достатньо гнучкий і толерантний; поважає індивідуальні відмінності; вміє слухати і застосовувати рекомендації членів колективу; згоден працювати в одній команді з іншими вчителями; йому цікаві труднощі, і він готовий пробувати різні підходи для їх вирішення.

Шляхами та засобами формування готовності педагога до роботи з дітьми з ООП є проведення курсів підвищення кваліфікації, запровадження проблемно-тематичних курсів: «Організаційно-методичні засади інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами» для різних спеціалістів та асистента вчителя та «Особливості індивідуального навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі» для вчителів індивідуального навчання.

Для успішної реалізації ідей інклюзивної освіти необхідно модернізувати процес підвищення кваліфікації працюючих учителів шляхом запровадження спецкурсів («Основи інклюзивної освіти», «Можливості інтегрованої та інклюзивної освіти», «Технологія інклюзивної освіти»). Організацію таких форми роботи з педагогами області, як: науково-практичні та навчальні семінари, творчі групи,

методичні поради. Велику роль відіграє видавнича діяльність методичних посібників та методичних рекомендацій.

Перспективи подальших наукових досліджень пов'язані не тільки з розробкою освітніх програм підготовки учителів, але й працівників дошкільних установ до здійснення інклюзивного навчання.

Література

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.
7. Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму: навч. посіб. / Н. В. Гузій. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. – 155 с.
8. Іванова В. В. Різноманітні підходи до визначення поняття «готовність до педагогічної діяльності» / В. В. Іванова // 36. наук. праць / [ред. кол.: Н. В. Гузій та ін.]. – К.: НПУ, 1999. – Випуск 3. – С. 3–7.
9. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: Навчально-методичний посібник/ Кол. упорядників: О. О. Патрикеева, Н. З. Софій, І. В. Луценко, І. П. Василяшко, під заг. ред. В. І. Шинкаренка. – К.: ТОВ «Видавничий дім Плеяди», 2011. – 96 с.
10. Інклюзивне навчання: організаційне, змістове та методичне забезпечення: навч.-метод. посіб. / [кол. авторів за заг. ред. С. П. Миронової]. – Кам'янець-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. наук. пр. – 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. Кузьмина О. С. О подготовке педагогов к работе в условиях инклюзивного образования / С. О. Кузьмина // Инклюзивное образование:

методология, практика, технологии: Материалы междунар. науч.-практ. конф. (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.

19. Миронова С. Ставлення студентів і педагогів до проблем інклюзивної освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку / С. Миронова // Дефектологія. – 2011. – №1. – С. 25–28.

20. Підласий І. П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя / І. П. Підласий. – Х.: Вид. група «Основа», 2019. – 360 с.

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 навчальних закладах. – Постанова Кабінету Міністрів від 15 серпня 2011 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. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. пр. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – № 28. – С. 185–189. Серія 19.

24. Прядко Л. О. Науково-дослідна робота як один із засобів підготовки майбутніх корекційних педагогів до роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку в інклюзивному навчальному закладі / Л. О. Прядко // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. – Вип 15. В 2-х т., Т. 1 – Кам'янець-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. Чи приживеться північноамериканська модель інклюзії / В. 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.

28. Сластєнін В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластєнін. – М.: Просвещение, 1976. – 159 с.

29. Спирин Л. Ф. Формирование профессионально-педагогических умений учителя-воспитателя / Л. Ф. Спирин. – Ярославль: ЯГПИ, 1976. – 82 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.

ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКСУ «МЕНЕДЖМЕНТ ОСВІТИ» В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Упровадження дистанційного навчання у процесі вивчення навчальних дисциплін надасть додаткові можливості з підвищення рівня засвоєння сутності навчального курсу «Менеджмент освіти». Сьогодні є дистанційне навчання сьогодні. Зародившись наприкінці 20-го сторіччя, воно увійшло в XXI століття як одна з найбільш ефективних, зручних і перспективних систем підготовки фахівців. Поява й активне поширення дистанційних форм самопідготовки є правильним відгуком систем освіти багатьох країн на процеси, які відбуваються у світі.

У Європі та Північній Америці створюються консорціуми провідних університетів, що представляють широкий спектр дистанційних освітніх послуг. Так, асоціація дистанційної освіти (ДО) у США об'єднує у своєму складі п'ять тисяч навчальних закладів. Юнеско веде роботу з організації віртуального, розподіленого університету, навчання в якому відбуватиметься у віртуальному просторі, незалежно від розселення і кордонів, без обмежень за часом.

В Україні та багатьох інших країнах дистанційні форми навчання до недавня мало застосовувалися через низку об'єктивних причин, переважно через недостатній розвиток та не досить широке поширення технічних засобів нових інформаційних та телекомунікаційних технологій.

Узагальнюючи наукові праці, в яких розкриваються питання дистанційної освіти, слід виділити кілька напрямів здійснених досліджень, а саме: історія питання, пропаганда дистанційної освіти (А. Андрєєв, М. Бухаркіна, Я. Ваграменко, В. Вержбицький, К. Веришко, В. Каймін, Е. Полат, В. Солдаткін); наукове забезпечення дистанційної професійної освіти, проблеми та напрями досліджень цієї галузі (В. Биков, М. Михальченко, Л. Лещенко); організаційно-педагогічні основи дистанційної освіти за кордоном та в Україні, підходи до реалізації (В. Олійник, Н. Корсунська, М. Танась, П. Таланчук, В. Шейко, О. Третьак); місце Інтернету у сучасному суспільстві, психолого-педагогічні аспекти технології створення дистанційних курсів (В. Кухаренко, Т. Олійник, І. Піголенко, В. Рибалка, Н. Сиротенко, О. Скубашевська, А. Петренко); можливості й перспективи дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України та за кордоном (Р. Гуревич, В. Жулькевська, Т. Гусак, І. Клименко, К. Корсак).

Нині у нашій країні вже створено технічні передумови для широкого використання дистанційного навчання. Крім того, намітилося відставання реалізації ідей ДО від можливостей, що надаються технічними засобами. Значна кількість українських вищих навчальних закладів (ВНЗ) уже мають у своєму складі чинні кафедри, а подекуди навіть і інститути, з дистанційного навчання. Саме тому актуальною є потреба створення інформаційно-комунікаційного забезпечення для підтримки дистанційного навчання у процесі магістерської підготовки ННІМП.

Актуальність проблеми дистанційного навчання спонукала до написання випускної роботи на тему «Використання навчально-методичного комплексу «Менеджмент освіти» в умовах дистанційного навчання».

Метою випускної роботи є дослідження генезису дистанційного навчання в психолого-педагогічній ретроспективі, виявлення внутрішніх взаємозв'язків сучасних поглядів на дистанційне навчання. Розроблення навчально-методичного комплексу із дисципліни «Менеджмент освіти».

Для досягнення поставленої мети необхідно виконати такі *завдання*:

1. Розглянути особливості дистанційного навчання та його генезис.
2. Охарактеризувати розвиток дистанційного навчання в Україні.

3. Розкрити особливості тематичного позиціонування курсу навчальної дисципліни «Менеджмент освіти» в on-line режимі у процесі магістерської підготовки.

Результати роботи було апробовано на науково-методичних семінарах та конференціях кафедри управління навчальними закладами та педагогіки вищої школи ННІМП ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

Ретроспективний аналіз виникнення та розвитку дистанційного навчання

Загальні засади дистанційної освіти у світовому освітньому просторі. Домінуючою тенденцією розвитку сучасного світу, і українського суспільства зокрема, є все більша його комп'ютеризація та широке поширення інформаційно-комунікаційних технологій. Високий рівень сучасної техніки та електроніки, обсяг інформації, необхідної для вирішення повсякденних професійних завдань, що постійно зростає, зумовлюють зміну вимог до кожного члена суспільства як особистості та працівника: до рівня його професійної компетентності, технологічної й інформаційної культури.

Від компетентного керівника сьогодні вимагається динамічно адаптуватися в умовах швидкого оновлення знань та технологій, постійно підвищувати власну професійну компетентність упродовж короткого часу поповнювати професійні знання. Водночас, для підтримки техніки на сучасному рівні, а отже, для успішного технологічного розвитку країни конче необхідним є збільшення кількості висококваліфікованих спеціалістів з вищою освітою. А якщо ні, то в недалекому майбутньому суспільство буде неспроможним керувати тими виробничими технологіями, які воно ж і «породило». Адже для того, щоб ефективно керувати, людина має їх розуміти.

Падіння рівня освіти не вигідне й з економічного погляду – продуктивність праці малоосвіченого робітника чи службовця значно нижча, ніж продуктивність праці людини з творчою інтуїцією, адаптованої до виробничих та соціальних вимог, здатної застосувати свої знання на практиці, готової до ухвалення рішень [12].

Від системи освіти вимагається сьогодні більшої гнучкості, відкритості змінам, здатності адекватно на них реагувати. Освіта повинна стати динамічним і неперервним процесом; мати широкий, загальний характер, але при цьому бути особистісно-орієнтованою для задоволення різносторонніх індивідуальних освітніх потреб кожного. Головне її завдання, що визначає її провідну соціальну та гуманістичну функцію, – «формування конкурентоспроможної особистості» з новим рівнем культури, типом інтелекту, новою системою особистісних цінностей, іншою свідомістю.

Впливаючи на інтелектуальний, моральний, естетичний, духовний, фізичний розвиток людини, освіта має стимулювати ініціативу, самостійність, самоорганізованість, відповідальність, самотворення через знання. Освічена людина – це не стільки «людина, яка знає», скільки людина зі сформованим світоглядом, підготовлена до життя, така, що орієнтується у складних проблемах сучасного буття і здатна усвідомити своє місце у житті. Освіта має створювати умови для формування вільної особистості, для розуміння інших людей, для формування мислення, спілкування, практичних дій людини. Надзвичайно важливою є гуманізація освіти та виховання, орієнтація на забезпечення повноцінності життя людини й підготовка її до майбутнього; урахування особливостей її життя, внутрішнього світу, життєвих інтересів і потреб; створення сприятливих умов для розкриття і розвитку її здібностей [10].

Дистанційна освіта є сучасною формою здобуття освіти, що реалізується за технологіями дистанційного навчання через Інтернет. Дистанційне навчання

традиційно визначається як освітній процес, у якому значна частина викладання здійснюється викладачем (або групою викладачів), віддаленим у просторі і/або часі від студента (або групи студентів) [7].

Очевидно, що стрімкий процес комп'ютеризації та інтернетизації різних рівнів освіти й суспільства в цілому є істотною, а в технічному сенсі – визначальною передумовою для розвитку дистанційної освіти.

«Дистанційне навчання – це синтетична, інтегральна, гуманістична форма навчання, яка базується на використанні широкого спектра традиційних і нових інформаційних технологій, технічних засобів, які використовуються при вивченні навчального матеріалу, організації його самостійного діалогового обміну між викладачем і особами, які навчаються, коли процес навчання некритичний до їхнього розташування в просторі й часі, а також до конкретного освітнього закладу» [9].

Передусім, треба відзначити основні – вихідні, засадничі, – принципи дистанційної освіти:

- безперервність;
- відкритість;
- гнучкість;
- паралельність;
- ефективність;
- гуманістичність;
- рівність можливостей;
- самоорганізованість навчальної діяльності тих, хто навчається;
- випереджувальний характер;
- саморозвиток особистості [19].

Дистанційна освіта реалізує демократичні ідеали поваги до кожної людини, істотно розширюючи коло потенційних студентів. Здобути освіту у такий спосіб можуть жителі сільської місцевості чи регіонів, віддалених від вузівських центрів; представники професій, пов'язаних із мобільністю місця роботи; студенти, які хочуть одночасно здобути освіту різних напрямів; військовослужбовці; керівники різного рівня або бізнесмени, які не мають можливості перервати свою основну роботу. Крім того, дистанційна освіта може забезпечити можливості для освіти людей з особливими потребами (інвалідів), контингенту спеціальних установ (наприклад, пенітенціарної), пенсіонерів, жінок, що виховують маленьких дітей, тощо. При цьому в центрі уваги знаходиться сама людина, її вподобання, потреби, покликання тощо.

Особливо прийнятна дистанційна освіта в умовах магістерської підготовки. Як наслідок, відбувається зміна способу буття людини – вона відкривається для нового досвіду, збагачується її духовний світ.

Дистанційна освіта може бути широко використана в системі неперервної професійної освіти. На основі дистанційних технологій можлива організація регулярного підвищення кваліфікації, професійної перепідготовки чи корпоративного навчання. При цьому визначальним фактором є саме неперервність оновлення професійних знань та навичок, постійність процесу навчання у професійній сфері, функціональна спрямованість отримуваних знань. Додатковому навчанню дорослих притаманна певна специфіка контингенту тих, хто навчається, та їхніх запитів. Головна особливість пов'язана з тим, що дорослі зазвичай уже мають як досвід освітньої діяльності, так і навички практичної роботи. Водночас, освіта дорослих має більш визначену мотивацію. Їхні запити більш конкретні і прагматичні. Доросла людина свідомо прагне підвищити рівень своїх знань, що, безумовно, впливає як на її загальний інтелектуальний розвиток, так і на можливість соціальної адаптації. Дистанційна освіта забезпечує кожному

реалізацію та здійснення індивідуальної освітньої програми. Учитися можна у зручний для себе час, у будь-якому місці, у власному темпі з максимальним урахуванням особистісних можливостей, інтересів, здібностей тощо. При цьому той, хто навчається, опановує активну форму діяльності щодо керування процесом навчання та контролю за його результативністю. За таких умов набуває розвитку його самоорганізованість, самостійність, відповідальність, творча інтуїція, готовність до ухвалення управлінських рішень.

Дистанційне навчання спричинилося до зміни традиційної моделі «учитель – учень», хоча всі ознаки навчання взагалі притаманні і дистанційному навчанню (є учень, педагог і навчальний процес, у якому вони беруть участь). У навчальному процесі з'явилися нові суб'єкти з новими функціями: дистанційний учитель-тьютор, очний педагог, технічний інструктор, координатор чи адміністратор дистанційного навчання, локальний координатор, автори-розробники навчальних матеріалів. Перераховані ролі можуть виконувати одні і ті самі спеціалісти. Наприклад, дистанційний педагог може бути розробником курсу, а локальним координатором – сам студент [20].

Відмінність дистанційного навчання від традиційного у ВНЗ полягає в його процесуальному аспекті, в особливостях просторово-часової взаємодії його учасників зі змістом освіти і між собою. Ч. Ведмеєр виділяє в дидактичній системі чотири елементи: педагог, студент, зміст освіти, система (спосіб) комунікації. За його уявленнями, ці елементи за традиційного навчання ніби поміщені в замкнений простір, «коробку аудиторії». При введенні фізичного простору між тими, хто навчає, і тими, що вчаться, ця «коробка» руйнується, але зберігаються елементи системи і взаємозв'язки між ними. Ч. Ведмеєр відзначає, що існування такої системи у часі і просторі породжує особливе середовище навчання, де термін «дистанція» містить більше, ніж фізичну відстань, – це соціальне і культурне середовище, в якому відбуваються викладання і навчання [19].

Успішно керувати навчанням студентів можна лише за наявності регулярних та правдивих даних про засвоєння ними знань. Їх може забезпечити лише правильно організований покроковий тематичний контроль. Після вивчення кожної теми (модуля) можна проводити підсумковий контроль. Це може бути тест у системі Moodle, контрольна робота, результати якої надсилаються електронною поштою, чи опитування за допомогою програми Skype. Залежно від рівня знань студента, викладач призначає додаткові консультації або дає додаткові завдання для вдосконалення вмінь і навичок із вивченого матеріалу. Наприклад, для студента, рівень знань якого оцінюється «незадовільно», потрібні додаткові очні консультації чи консультації у програмі Skype; для студента з рівнем знань на «задовільно» чи «добре» викладач може надавати консультації, використовуючи сервіси ISQ або чат, електронну пошту, а також давати певну кількість додаткових завдань.

Під час самостійної роботи студенти повинні законспектувати поданий матеріал, а конспекти надіслати до Університету.

Суттєвою відмінністю системи дистанційного навчання є той факт, що студент сам вибирає послідовність вивчення предметів і темп роботи. Наприклад, за один семестр він може пройти курс, який на очній формі навчання вивчається впродовж року, або, навпаки, розтягнути цей курс на декілька років.

Ідея освіти на відстані не є новою. Дистанційна освіта (ДО) виникла в період формування першої стійкої регулярної загальнодоступної системи зв'язку, яка була для нас звичайною поштою.

Першу поштову марку було видано в Англії у 1840 році, а вже у 1858 році у Лондонському університеті було дозволено складання екзаменів на академічні ступені всіх рівнів та всіх спеціальностей (окрім медицини) усім, хто бажає,

незалежно від способу здобування знань, зокрема навчання з перепису або ж самонавчання. Цей процес тривав до 1950 року, поки не було введено обмеження з інженерних спеціальностей та фармацевтики.

У 1877 р. Шотландський університет Святого Андрія запропонував програму заочного навчання для жінок на звання ліценціата (бакалавра) мистецтва, яка існувала впродовж 55 років. За нею навчалися жінки майже в усьому світі [1].

Бурхливе збільшення кількості залізничних доріг у Північній Америці стимулювало поширення навчання на відстані в США та Канаді. Першим програму навчання з перепису відкрив Університет штату Іллінойс у 1874 р. У 1889 р. університетську освіту з перепису (заочну освіту) запропонував Університет Квін у канадському штаті Онтаріо (м. Кінгстон). У 1891 р. окремі академічні курси з перепису почав надавати і Чиказький університет [3].

Сучасна концепція самостійних університетів дистанційного навчання на Заході датується 1970-ми роками. Мовиться про незалежні університети, які самостійно розробляють свій набір академічних курсів для здобуття академічних ступенів з різних груп наук, створюючи самодостатні друковані навчальні посібники з кожного предмета, і відповідають за надання студентам усіх видів навчальної допомоги та консультативних послуг.

Проте все ж таки початком історії сучасного дистанційного навчання було заснування Відкритого університету об'єднаного королівства Великобританії і Північної Ірландії (ВУОК) у 1969 році. Характерною рисою цього університету, а слідом за ним і інших університетів дистанційного навчання, які виникли пізніше, є домінуюча роль уряду в процесі їх створення.

Уряд Великобританії надав під цей проект значні кошти. Було проведено велику підготовчу роботу, розроблено необхідні навчальні плани, програми з дисциплін, навчально-методичні посібники, освітні технології. На цій основі почав функціонувати Відкритий університет об'єднаного королівства Великобританії і Північної Ірландії, який і донині є одним із світових лідерів у цій галузі.

На сучасному етапі Відкритий університет Великобританії є найбільшим університетом країни, у якому навчається близько 137 тис. студентів з Великобританії та понад 20 тис. студентів з інших країн. За період з 1969 року понад 2 млн студентів пройшли підготовку на базі запропонованої Відкритим університетом моделі віртуального навчання; понад 227 тис. осіб здобули дипломи вищої освіти (середня тривалість навчання для здобуття такого диплома становить 6 років). Ця модель дає змогу, поряд з традиційними формами заочного навчання, використовувати мультимедійні навчальні матеріали, індивідуальну допомогу тьюторів, а в деяких випадках – організацію навчальних сесій протягом вихідних або тижня в спеціальному центрі підготовки [14].

Контингент студентів Відкритого університету не є традиційним, його основна частина – це учні так званого неповного курсу навчання. Відкритий університет перевершує інші університети Великобританії за чисельністю жінок і студентів старшого віку (середній вік вступників для здобуття вищої освіти – 34 роки). На відміну від інших університетів Великобританії, які орієнтуються на 18-річних випускників шкіл і мають більш високі показники успішності, Відкритий університет не ставить високих вимог до рівня підготовки абітурієнтів, і розрахований на навчання протягом неповного навчального року працюють людей, які з Великобританії та з інших країн.

Відкритий університет змінив наявні в суспільстві уявлення про цілі вищої освіти. Використовуючи дистанційне навчання та гнучкі стандарти, цей університет зробив вищу освіту більш доступною для широкого загалу.

У початковий період існування Відкритого університету правомірність його освітньої діяльності досить часто ставили під сумнів. Нині його діяльність здобула

високу оцінку як у Великобританії, так і за її кордонами. Багато вищих навчальних закладів США та інших країн світу, плануючи організацію дистанційного навчання, орієнтуються на діяльність Відкритого університету Великобританії, вважаючи її зразковою.

Ідея виявилася настільки плідною, що її підхопили практично всі провідні університети світу.

У 1987 році створюється Асоціація дистанційного навчання США (United States Distance Learning Association-USDLA), основна мета якої – розроблення загальної стратегії дистанційної освіти та сприяння створенню нових технологій дистанційного навчання [1].

У США в системі ДО навчається близько мільйона студентів. За технологіями дистанційної освіти працюють такі американські університети: Національний технологічний університет, що є консорціумом із 40 інженерних шкіл; університет у Кеннеді-Вестерн (випускники одержують дипломи і ступінь бакалавра, магістра і доктора в галузі бізнесу, фінансів і права без виїзду в США); відкритий університет штату Фенікс (UOP) – приватний університет, заснований групою Apollo. У 1995 році Західна асоціація Губернаторів створила на своєму з'їзді Західний губернаторський університет (WGU) як віртуальний університет для навчання студентів Західних штатів США; рішенням губернатора штату Каліфорнія Піта Вілсона створено Каліфорнійський віртуальний університет (CVU) як альтернативу WGU.

Понад 20 років функціонує Національний університет ДО в Іспанії. Він складається з 58-ми навчальних центрів у країні і 9 – за кордоном, і є одним із підрозділів міністерства освіти, що підлеглий безпосередньо державному секретарю з вищої освіти. У структурі університету існує система підвищення кваліфікації, зокрема, викладачів середніх шкіл.

З 1987 року в Осло відкрито Інститут, що спеціалізується на комп'ютерних та інформаційних технологіях і проводить дистанційні курси. Його курси не залежать від часу і простору в системі, що забезпечує адміністративні, соціальні та освітні цілі. Розроблено 30 дистанційних курсів, частину яких надруковано. Студенти вибирають місце реєстрації, вивчення курсів, а також складають іспити там і тоді, де їм зручно.

Національний центр ДО у Франції забезпечує дистанційне навчання 35 000 користувачів у 120 країнах світу.

У ФРН Відкритий університет у м. Хагене (заснований у 1976) дає змогу заочно здобувати освіту й підвищувати кваліфікацію. Університет видає дипломи і присуджує ступені, зокрема ступінь доктора наук. Інститут ДО в м. Тюбінген розробляє програми для навчання з використанням радіо і телебачення.

З 1970-х років у Фінляндії при 10 університетах починають створюватися Центри ДО, а також так звані літні університети, яких нараховується більш як 20, а число студентів становить 30 000 осіб.

Європейські підходи до проблем дистанційної освіти, як і американські, здебільшого прагматичні, але відрізняються від останніх більш глибоким розробленням дидактичних аспектів.

Відкриті університети також функціонують в Австралії, Туреччині, Ізраїлі, знаходяться у стадії становлення у Швейцарії.

ДО розвивається й в інших регіонах світу. Як приклади мега-університетів, що розвивають ДО, можна навести Китайський телеуніверситет (Китай), Національний відкритий університет імені Індіри Ганді (Індія), Університет Пайнам Ноор (Іран), Корейський національний відкритий університет (Корея), Університет Південної Африки, Відкритий Університет Сукотай Тампаріат (Таїланд) [3].

У Японії від 1980-х років функціонує «Університет в ефірі». Це державна установа, що знаходиться на бюджеті і під суворим контролем Міністерства освіти, що має кілька факультетів гуманітарного і природничо-наукового профілю.

У країнах Близького Сходу і Центральної Америки, де рівень освіченості населення найбільш низький, а технічна оснащеність освітнього процесу недостатня, розвиток ДО помітно відстає від розвитку ДО в інших регіонах.

Важливо зазначити, що ДО розвивається не тільки в межах національних систем освіти, а й окремими комерційними компаніями, переважно з орієнтацією на підготовку в галузі бізнесу, що становить чверть усіх програм вищої освіти.

Розвиток дистанційного навчання в Україні

Розвиток дистанційної освіти в Україні розпочався значно пізніше, ніж у країнах Західної Європи, і здійснювався за умов низького рівня інформатизації українського суспільства, незначної кількості шкіл, оснащених комп'ютерною технікою, та відсутності спеціалізованих методик дистанційного навчання.

Теоретичні, практичні й соціальні аспекти дистанційної освіти розроблено в нашій країні ще недостатньо. Кількість наукових організацій та вищих навчальних закладів України, які активно розробляють або використовують відповідні курси дистанційного навчання, досить незначна.

Дистанційна освіта в нашій державі впроваджується з урахуванням уже наявних досягнень у цій галузі. Перші кроки на цьому шляху було зроблено ще наприкінці 1990-х років.

У лютому 1998 року Верховна Рада України ухвалює Закон України «Про національну програму інформатизації», в якому формулюються завдання з інформатизації освіти та визначаються шляхи їх реалізації. З моменту ухвалення цього закону в системі освіти України відбувається низка позитивних змін стосовно освоєння Інтернету й інформатизації. З 1997 року в Україні регулярно відбуваються всеукраїнські конференції «Інтернет-технології в інформаційному просторі держави».

20 грудня 2000 року Міністерство освіти й науки України затвердило «Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні», яка передбачає створення в країні системи освіти, що забезпечує розширення кола споживачів освітніх послуг, реалізацію системи безперервної «освіти протягом усього життя» та індивідуалізацію навчання при його масовості.

Окрім того, створення Українського центру дистанційної освіти на основі Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» у 2001 році дало змогу проводити в Україні курси навчання для викладачів вишів, розроблювачів дистанційних курсів та укладати договори з вишами про співробітництво з метою координації створення системи дистанційної освіти в Україні.

Розвиток ДО в Україні пройшов три етапи.

Упродовж *першого етапу* розвитку вітчизняної дистанційної освіти згідно з «Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні», у 2001 році було:

- створено організаційну структуру системи ДО;
- розроблено правові засади й стандарти ДО;
- закладено матеріально-технічну базу регіональних та локальних центрів ДО;
- створено первинний фонд дистанційних курсів, забезпечено їх експериментальне впровадження;
- розроблено засади фінансування системи ДО;
- реалізовано пілотні проекти впровадження ДО.

На *другому етапі* розвитку дистанційної освіти в Україні протягом 2002–2003 років відбулося:

- повномасштабне розгортання й запровадження дистанційної освіти як форми навчання, рівноцінної очній, заочній та екстернатові;
- запровадження системи багатоканального фінансування юридичних і фізичних осіб системи ДО;
- розроблення й запровадження системи пільг щодо використання комп'ютерних мереж та телекомунікаційної інфраструктури для складників системи ДО (юридичних і фізичних осіб);
- запровадження системи ліцензування, атестації й акредитації закладів ДО;
- інтеграція системи ДО України у світову систему.

Організаційна структура системи дистанційної освіти України на нинішньому, *третьому етапі* має:

- Раду з питань моніторингу розвитку дистанційної освіти при Кабінеті Міністрів України;
- Координаційну раду Міністерства освіти й науки України з питань дистанційної освіти;
- Український центр дистанційної освіти;
- регіональні центри ДО у Харкові, Львові, Одесі, Донецьку, Дніпропетровську, Хмельницькому;
- локальні центри ДО;
- базові центри ДО за напрямками фахової підготовки;
- науково-методичні комісії за напрямками діяльності системи ДО.

Нові інформаційні технології в навчальному процесі – це не тільки використання мультимедійних засобів та інтернет-технологій на лекціях, семінарах, практичних заняттях, комп'ютеризація бібліотек, а й створення такого інформаційно-освітнього середовища, яке забезпечує задоволення різноманітних інформаційних потреб тих, хто навчає, і тих, хто навчається.

Певні кроки в цьому напрямі зроблено. Але, на нашу думку, на сьогодні як студентів, так і викладачів необхідно стимулювати до більш активного відвідування освітніх порталів з метою ефективного використання інформаційних ресурсів навчального, навчально-методичного, довідникового призначення. Особливістю таких порталів є те, що користувач за допомогою веб-інтерфейсів, системи пошуку та навігації, баз даних тощо має доступ як до інформації, яку розміщено на самому порталі, так і до інформації, яку розміщено на інших порталах і сайтах.

Як приклад такого portalу можна назвати портал «Информационно-коммуникационные технологии в образовании» (<http://ict.edu.ru>), який є елементом системи російських федеральних освітніх порталів. Цей портал спрямований на забезпечення користувачів комплексною інформаційною підтримкою в галузі сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій, й найсучаснішою інформацією щодо використання таких технологій в освіті. На порталі «Информационно-коммуникационные технологии в образовании», як і на більшості освітніх порталів, презентовано такі інформаційні підрозділи:

- новини (офіційні новини, анонси конференцій, семінарів, нові технології, новини portalу);
- бібліотека (повні тексти навчальних та методичних матеріалів з вільним доступом, з метаописами та засобами пошуку й навігації);
- книги (опис друкованих видань з питань інформаційних технологій із зображенням обкладинок, змістом, одним-двома вибраними підрозділами);
- інтернет-ресурси (опис та посилання на ресурси з інформаційних технологій, розміщені на сайтах навчальних закладів та інших організацій);
- організації (база даних з інформацією про навчальні заклади,

факультети, кафедри, спеціалізовані організації за профілем порталу);

- персоналії (відомості про спеціалістів, які плідно працюють за тематикою порталу);
- конференції (матеріали конференцій за тематикою порталу, а саме: тези та повні тексти доповідей, відомості про учасників, оголошення про конференції, семінари, виставки в галузі інформаційно-комунікаційних технологій в освіті); форуми, пов'язані з тематикою порталу.

Організаціями, які створюють і підтримують функціонування освітніх порталів, як правило, є певні державні структури та провідні вищі навчальні заклади країни.

Деякі компанії нині випускають мультимедійні освітні продукти для вивчення різних навчальних дисциплін. Як правило, компакт-диски з такими продуктами містять виклад навчального матеріалу за допомогою мультимедійних засобів і тести для перевірки рівня засвоєння цього матеріалу. Поширюється використання в навчальному процесі віртуальних лабораторних практикумів, обчислювальних порталів, які створюються для ефективної роботи користувачів на високопродуктивних обчислювальних ресурсах з мережі Інтернету (<https://cc.ptc.spbu.ru>).

Використання on-line курсів, які підтримуються розвиненими програмними засобами, дає змогу викладачам з різних навчальних закладів і навіть, з різних країн співпрацювати через Інтернет, створюючи творчі колективи, що надає можливість інтегрувати їхній досвід. У майбутньому такі колективи викладачів не лише обмінюватимуться методами навчання та оцінювання, а й створюватимуть в кооперації інтерактивні навчальні посібники, розроблятимуть методики викладання, формуючи єдину аудиторію в Інтернеті. У процесі роботи з on-line підручником студенти отримують досвід використання нових інформаційних технологій у практичній діяльності.

Важливим питанням, яке виникає при створенні навчального курсу, є забезпечення багатомовного доступу до нього. Інтерфейс і тексти лекцій бажано робити двома мовами: англійською та рідною для студента. Загалом, подібні курси з гуманітарних дисциплін розширюють можливості об'єктивного вивчення історії, є ілюстрацією поєднання новітніх програмних засобів, історичних досліджень та унікальних архівних матеріалів, створюють передумови для зміцнення співробітництва між країнами. (Як приклад – українська електронна бібліотека: <http://textbooks.net.ua/>)

Зусилля співробітників українських ВНЗ необхідно спрямовувати на створення цілісних систем неперервної інтерактивної освіти. Системи навчально-методичних комплексів повинні передбачати активну роботу студентів і викладачів в інтерактивному режимі. Доступ студентів до електронних аналогів навчальних курсів має здійснюватися через офіційний портал ВНЗ за допомогою індивідуального пароля. Викладачі за такої організації роботи матимуть можливості не тільки подавати на порталі новий навчальний матеріал, а й відстежувати, скільки часу кожен студент провів у системі, на які сторінки він заходив і яких результатів за підсумками тестування досяг.

Як орієнтир для організації дистанційних курсів можна використати систему дистанційного тренінгу REDCLASS компанії REDLAB. Ця система комплекс програмно-апаратних засобів, навчальних матеріалів і методик навчання, які допомагають дистанційно навчатися, підвищувати кваліфікацію, контролювати знання, опановувати навички експлуатації й управління програмними продуктами, обладнанням і технологіями. Система надає студентам змогу отримати доступ до навчальних матеріалів, авторам – створювати курси, менеджерам – управляти процесом навчання.

Існує спеціальний сайт e-Learning World (<http://www.elw.ru>) – «Світ електронного навчання». Тут подаються новини e-Learning, інформація про семінари, конференції, виставки, аналітичні матеріали, посилання на інтернет-ресурси e-Learning, інструменти e-Learning. Є розділ, присвячений журналу «e-Learning World» (інформація для авторів, передплатників, архів випусків, який містить анотований зміст та повні тексти статей).

Досліджуючи ринку освітніх послуг України можна констатувати наступне: по-перше, впровадження дистанційної освіти набирає обертів, по-друге в Україні поки що не існує єдиного незалежного університету дистанційної освіти, по-третє, зростає кількість дистанційних програм, що діють на базі різних університетів.

Серед університетів, що надають можливість навчатися за допомогою Інтернету можна виділити:

- Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут». Цей навчальний заклад пропонує різні послуги дистанційної освіти, зокрема підготовку фахівців і бакалаврів через навчально-консультаційні центри (<http://users.kpi.kharkov.ua/fddn>, <http://www.kpi.kharkov.ua/ru/education/cddp>). (рис. 1.);

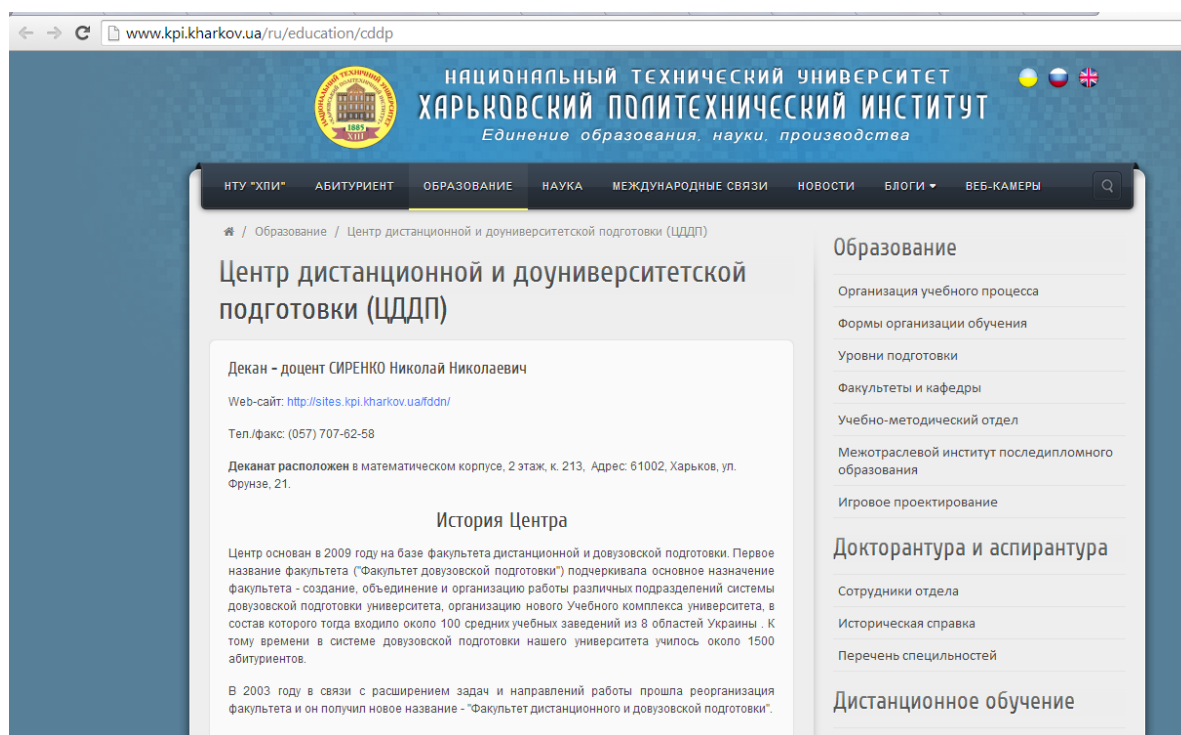


Рис. 1. Головне меню сайту Центру дистанційної освіти ХПІ

- Національний технічний університет України «Київський політехнічний університет». У розділі дистанційної освіти доступні різні курси і можливість підвищення кваліфікації, перепідготовки (<http://ipo.kpi.ua/ua/courses.html>);

- Хмельницький національний університет. Напрями дистанційної підготовки фахівців у ХНУ різноманітні (економіка підприємства, економічна кібернетика, комп'ютерні науки, маркетинг, менеджмент тощо). Навчання здійснюється через 20 локальних центрів (<http://dn.tup.km.ua/dn/page.aspx?ver=&r=r30&lng=1>);

- Національний авіаційний університет. Перейшовши за посиланням http://izn.nau.edu.ua/ua/rozklad_ua.htm, ви зможете ознайомитися зі спеціальностями (<http://izn.nau.edu.ua>), які університет пропонує за програмою заочного та дистанційного навчання, а також знайти багато корисної інформації з потрібних питань;

- Сумський державний університет – Центр заочної, дистанційної та вечірньої форми навчання пропонує абітурієнтам різні спеціальності. На порталі <http://zaoch.sumdu.edu.ua> є відповіді на запитання про організацію освітнього процесу, перелік необхідних документів для вступу тощо.

Аналіз публікацій та реальної практики роботи українських ВНЗ свідчить про те, що ще недостатньо реалізуються такі напрями застосування нових інформаційних технологій, як участь студентів у різноманітних змаганнях освітнього спрямування в мережі Інтернету. Це різноманітні дистанційні олімпіади, зокрема, евристичні, з відкритими завданнями без попередньо відомих відповідей, змагання в умінні швидко знаходити в Інтернеті точні й вичерпні відповіді на поставлені організаторами запитання (наприклад, <http://eidos.ru/olymp>, <http://kubok.yandex.ru>, <http://eduland.ru>, www.e-olimp.com.ua та ін.).

Учасники з різних регіонів однієї країни і навіть тощо з різних країн взаємодіють з організаторами тільки через Інтернет. Для участі в подібних змаганнях, як правило, достатньо мати електронну пошту. Організатори олімпіад та конкурсів зацікавлені у створенні співдружності учасників олімпіад. На нашу думку, залучення студентів до участі в подібних змаганнях сприяє зміцненню їхньої мотивації до найбільш раціонального використання інформаційних можливостей Інтернету, поглиблює й зміцнює їхні пізнавальні інтереси, сприяє озброєнню студентів навичками самостійного ефективного навчання з використанням сучасних інформаційних технологій.

Важливим напрямом поширення дистанційних інформаційних технологій в освіті є створення персональних сайтів викладачів. На таких сайтах, як правило, викладач розміщує загальні відомості про себе, подає список своїх публікацій, нагород і відзнак, інформацію про свою участь у міжнародних наукових проектах, розміщує повні тексти або окремі підрозділи вибраних публікацій. Дуже корисними є й так звані авторські сайти викладачів ВНЗ. Прикладом є сайт Curator.ru (<http://www.curator.ru>). Це авторський сайт кандидата технічних наук В. Канаво, який розміщує тут зроблені ним аналітичні огляди матеріалів щодо дистанційного навчання, електронних підручників, сайтобудування, розроблені автором сайту або підібрані ним методичні матеріали, рекламу й метаопис створених ним програмно-методичних комплексів.

Так, цікавим прикладом використання дистанційних інформаційних технологій у наукових дослідженнях є застосування платформи Lab VIEW компанії National Instruments (<http://www.labview.ru>). Ця платформа дає змогу автоматизувати процеси вимірювання, опрацювання сигналів, відображення й архівування результатів експериментів, інтерактивного генерування звітів про наукові дослідження.

Чимало українських вишів застосовують нові інформаційні технології в управлінні навчально-виховним процесом. За допомогою цих технологій створюється розклад занять, організується документообіг, створюються бази даних «Професорсько-викладацький склад ВНЗ», «Студенти», «Випускники», «Навчальні плани», «Нормативні документи, що регламентують діяльність ВНЗ» тощо.

Цікавою є запроваджена в систему загальної середньої освіти деяких країн система ведення електронного журналу School Info (<http://schoolinfo.com.ua/>), яка за допомогою SMS, E-mail або через Інтернет надає батькам інформацію про навчальну успішність їхніх дітей. Дещо подібне можна реалізувати у вищій школі з тією різницею, що поточною успішністю студентів можуть цікавитися потенційні роботодавці [8].

Отже, різноманітність засобів, призначених для дистанційного вивчення програмування, звісно, вражає. Усі вони різні, і кожен обирає собі те, що ближче

до душі. Але тому вкрай важливо, щоб програмне забезпечення максимально відповідало поставленій меті.

Вирішення нових завдань, поставлених перед системою освіти України процесами державотворення, кардинальними змінами в суспільно-політичному житті суспільства, вимагає вироблення адекватної організаційної структури системи освіти, яка б забезпечувала перехід до принципу «освіта впродовж усього життя». Вирішення цієї проблеми можна знайти через добре відомий в усьому світі системі дистанційного навчання.

Особливості навчально-методичного комплексу навчальної дисципліни «Менеджмент освіти» в умовах дистанційного навчання

Позиціонування сутності та змісту навчально-методичного комплексу «Менеджмент освіти» для магістрів спеціалізації «Управління навчальним закладом» в on-line режимі

**Національна академія педагогічних наук України
Університет менеджменту освіти
Навчально-науковий інститут менеджменту та психології
Кафедра управління навчальним закладом і педагогіки вищої школи**

Тимошко Г. М.

**«Менеджмент освіти»
Навчально-методичний комплекс
для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»
зі спеціальності 1.8010020 «Управління навчальним закладом»
Київ – 2016**

Навчально-методичний комплекс дисципліни «Менеджмент освіти» складено відповідно до навчального плану спеціальності «Управління навчальними закладами».

Укладач: Тимошко Г. М. д-р. пед. наук, професор кафедри Управління навчальними закладами та педагогіки вищої школи Інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

У навчально-методичному комплексі представлено матеріали, необхідні для вивчення дисципліни «Менеджмент освіти» студентами-магістрами спеціальності «Управління навчальними закладами» заочної форми навчання.

Комплекс складається зі вступу, мети і завдань дисципліни, навчально-тематичного плану, програмного матеріалу, що розкриває основний зміст відповідних розділів і тем, список рекомендованої літератури та глосарій основних ключових понять навчального курсу.

Рецензенти:

Маслов В. І. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри менеджменту освіти, економіки та маркетингу ЦІППО УМО НАПН України.

Скребець В. О. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри екологічної психології та психічного здоров'я ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка.

Вступ

Науково-практичні проблеми управління навчальними закладами в сучасних умовах є одним із актуальних завдань учених і менеджерів-практиків.

Управління – складний процес, який неможливо виконати успішно, керуючись лише отриманими знаннями у процесі професійної та управлінської підготовки. Менеджмент, складовий елемент управління, охоплює порівняно вузьку сферу, що містить соціальні системи (людей), метою яких може бути

виробництво товарів та їх реалізація, надання різноманітних послуг споживачам у межах певної організації. Для досягнення цієї мети у менеджменті освіти застосовується сукупність функцій, принципів, методів, засобів, за допомогою яких відбувається цілеспрямований вплив на соціальні системи (людей) та управління ними. Здійснити це можна лише через процес планування, організації, мотивації та контролю дій, застосовуючи відповідні принципи, методи та засоби впливу на об'єкти управління (педагогічні, студентські та учнівські колективи).

Сутність сучасного менеджменту освіти полягає в оптимізації конкретних завдань управління завдяки раціональному та оптимальному використанню ресурсів: матеріальних, матеріально-технічних, кадрових, освітніх, інтелектуальних, фінансових тощо.

Однією з актуальних проблем сучасного керівника навчального закладу є проблема професійного зростання, або професійної кар'єри як однієї зі складових життєвого та професійного успіху.

У ХХІ столітті зростає потреба у висококваліфікованих, досвідчених кадрах, яким властиве нове прогнозування моделі сучасного конкурентоспроможного фахівця.

Засвоєння навчального матеріалу у процесі вивчення дисципліни «Менеджмент освіти» дасть можливість студентам-магістрам застосувати його в управлінській практиці.

Вивчення дисципліни «Менеджмент освіти» передбачає удосконалення магістрами професійних знань, умінь і навичок, підвищення особистої професійної здатності керівників різних рівнів забезпечити ефективне керівництво навчальними закладами.

У процесі вивчення дисципліни студенти набувають необхідних знань та умінь щодо організації управління освітніми закладами, знайомляться з вітчизняним та зарубіжним досвідом менеджменту освіти, усвідомлюють місію, мету, об'єкт і суб'єкт, принципи, функції, інструменти менеджменту освіти, основи управлінської та організаційної культури.

Мета курсу полягає у засвоєнні студентами знань та практичних навичок щодо розвитку менеджерських здібностей в управлінні освітніми закладами.

Завдання курсу:

- *методичні* – розвиток управлінського мислення, здатності до аналізу управлінських ситуацій;
- *пізнавальні* – вивчення теоретичних основ менеджменту освіти;
- *практичні* – формування готовності до використання управлінських умінь та навичок у професійній діяльності менеджера освіти.

Основні завдання курсу полягають не лише у представленні концептуальних питань вивчення складових менеджменту освіти, а й у намірі допомогти студентам зрозуміти та розкрити нові можливості, які притаманні сучасному розвитку в управлінні навчальними закладами, розглянути нові підходи та моделі взаємозв'язку суб'єктів та об'єктів освітнього менеджменту, позитивно вплинути на формування менеджерської логіки та культури.

За допомогою лекційних та практичних занять, організації самостійної роботи студентів, виконання завдань модульного контролю магістрам надається можливість удосконалювати свої теоретичні знання та застосовувати їх на практиці. Під час вивчення курсу магістри аналізують проблеми, які найчастіше зустрічаються в діяльності менеджера освітньої сфери, мають можливість отримати додаткову інформацію щодо вирішення таких проблем.

Навчальний курс «Менеджмент освіти» включає 2 модулі:

Модуль 1 – «Менеджмент в освіті – пріоритетний напрям сучасного менеджменту» (72 год усього – 2,0 ECTS кредиту, 8 год – аудиторних занять, з них 4 год лекційних та 4 год практичних).

У першому модулі розкрито сутність менеджменту освіти як системи управління навчальним закладом, роль лідерства в управлінні освітніми закладами, інформаційне забезпечення менеджменту освіти, процес ухвалення управлінських рішень, проектна діяльність, супервізія та консультування у менеджменті освіти, особливості ділового спілкування керівника – менеджера освіти, вплив організаційної культури менеджера на якість управління персоналом освітнього закладу

Модуль 2 – «Управлінський практикум» (36 год, усього – 1,0 ECTS кредиту, 6 год – аудиторних занять, з них 6 год практичних).

У змісті модуля 2 передбачено проведення у формі управлінського дискурсу на тему «Як ухвалити правильне управлінське рішення?»; майстер-класу керівника-менеджера освіти на тему «Управління конфліктами та стресами. Супервізія та консультування у менеджменті освіти»; управлінських дебатів на тему «Кадрове забезпечення навчального закладу – необхідна умова його успішної діяльності».

Цей навчальний курс розрахований на слухачів ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», Інституту менеджменту та психології НАПН України, обласних інститутів післядипломної освіти педагогічних кадрів, курсів підвищення кваліфікації керівників закладів освіти. Курс розрахований на 108 годин, (3,0 ECTS кредиту. З них: 4 год – лекційних, 10 год – практичних занять та 94 год відведено на самостійне опрацювання матеріалу студентами).

Вимоги до знань та умінь студентів. Критерії оцінювання знань

Згідно з Національною рамкою кваліфікацій, як системою стандартизації освітньо-професійної підготовки кадрів та галузевого стандарту якості підготовки магістрів, що ґрунтуються на компетенціях: професійна (спеціальна) компетенція, соціальна компетенція та особистісна компетенція, розподіл груп кваліфікацій. Дескриптори рівнів Національної рамки кваліфікацій магістерської підготовки, згідно з професійною компетенцією, передбачають якісне засвоєння змісту визначених програмою навчальних дисциплін, що представляють наявність комплексних, детальних, спеціальних і передових знань у рамках наукового суб'єкта; комплексних професійних знань у стратегічно орієнтованій сфері професійної діяльності; глибоких знань у суміжних сферах. Відповідно спеціалістам магістерського рівня мають бути властиві наявність умінь для вирішення стратегічних проблем у сфері професійної діяльності, здатність розроблювати власні рішення, стратегії, розширювати свої компетенції на інші суміжні сфери діяльності.

Стосовно соціальної компетенції, то магістри мають знати, як аналізуються й обговорюються проблеми в колективах, як здійснюється керівництво колективом, проводяться презентації щодо отриманих результатів роботи.

Особистісна компетенція передбачає здатність до особистого розвитку, оволодіння новими знаннями і практичним досвідом, високорозвинене вміння розвитку особистості.

Щодо розподілу груп кваліфікацій, то його метою є первинна посада професіонала у самостійній професійній діяльності, постійне підвищення кваліфікації та розширення якісних характеристик своїх компетенцій.

Після вивчення навчальної дисципліни «Менеджмент освіти» студенти **повинні знати:**

- сутність, принципи і функції менеджменту освіти;
- особливості управління закладами системи освіти;

- принципи та функції менеджменту освіти;
- законодавчо-правову базу, що регулює діяльність на всіх рівнях управління в навчальних закладах;
- основні умови здійснення діяльності в управлінні навчальними закладами;
- сутність основних положень директивних і нормативних документів, що регламентують діяльність органів управління освітою;
- типи навчальних закладів та їх ознаки;
- особливості створення та функціонування ліцеїв, гімназій, колегіумів, навчально-виховних комплексів, приватних шкіл тощо;
- специфіку управління середнім загальноосвітнім навчально-виховним закладом нового типу;
- основні типи вищих навчальних закладів;
- вимоги до діяльності вищих навчальних закладів нових типів;
- нормативну базу створення та функціонування навчально-виховного закладу;
- визначення змісту навчальної діяльності закладу освіти;
- особливості діяльності дошкільних, позашкільних та професійно-технічних закладів освіти

уміти:

- формулювати мету та основні завдання управління закладами освіти;
- аналізувати та впорядковувати становище з управління персоналом у закладах освіти;
- застосовувати менеджерські методи;
- визначати рівень спрямованості особистості на управління освітніми закладами;
- визначати концептуальні засади діяльності закладів освіти;
- здійснювати практичну управлінську діяльність на основі впровадження інноваційних управлінських методик.

Критерії оцінювання знань студентів

Для складання іспиту з дисципліни «Менеджмент освіти» магістр має засвоїти матеріал відповідно до програми курсу.

Допуск до іспиту оформляється в журналі викладачем, який проводить семінарські (практичні) заняття.

Нижче наведено шкалу оцінювання знань і вмінь студентів, в якій враховано вимоги і рекомендації Європейської кредитно-трансферної системи (ECTS).

Шкала	Імовірність отримання оцінок, %, (згідно з рекомендаціями ECTS)	Оцінка за національною шкалою	Визначення
A 91–100	10%	відмінно	Відмінно: видатні знання з незначними помилками
B 81–90	25%	добре	Дуже добре; більше за середнє, але з деякими помилками
C 71–80	30%	добре	Добре; загалом, гарна робота, але є достатня кількість помітних

			помилки
D 66–70	25%	задовільно	Задовільно; але із значними недоліками
E 60–65	10%	задовільно	Достатньо; досягнуті мінімальні критерії
F 30–59	Fail	незадовільно	Незадовільно; потрібна деяка додаткова робота
F 0–29	Fail	незадовільно	Неприйнятно; потрібна значна додаткова робота

Іспит проводиться в письмовій або усній формі на основі екзаменаційних білетів, затверджених кафедрою. Рівень знань оцінюється за п'ятибальною системою.

Критерії оцінювання знань такі:

1. «Відмінно» отримує студент, який дає обґрунтовані, глибокі й теоретично правильні відповіді на поставлені запитання, демонструє знання положень навчальної дисципліни, дискусійних і проблемних питань, наводить аргументовані узагальнення та висновки й акуратно оформляє екзаменаційну роботу (при письмовій формі іспиту).

2. «Добре» отримує студент, який володіє знанням матеріалу на рівні п. 1, але допускає незначні помилки у формулюванні термінів і категорій, проте за допомогою викладача швидко орієнтується й знаходить правильні відповіді.

3. «Задовільно» отримує студент, який дає неправильну відповідь на одне запитання або дає на всі запитання малообґрунтовані неповні відповіді й лише за допомогою викладача може виправити помилки, яких припустився.

4. «Незадовільно» отримує студент, який дає неправильні відповіді на два-три запитання, допускає грубих помилок і не може їх виправити.

Перевіряючи відповіді, викладач оцінює рівень знань з кожного питання. Остаточне оцінювання рівня знань за результатами іспиту вписується в екзаменаційну відомість і залікову книжку студента з урахуванням шкали оцінювання знань і вмінь студентів відповідно до вимог і рекомендацій Європейської кредитно-трансферної системи.

3. Навчально-тематичний план вивчення дисципліни «Менеджмент освіти»

(для підготовки магістрів заочної форми навчання)

№ з/п	Назва модулів і тем	Кількість годин					Форма контролю
		Всього	Аудиторні	Лекції	Практичні заняття	Самостійна робота студентів	
1	Модуль I. Менеджмент в освіті – пріоритетний напрям сучасного менеджменту	8	8	4	4	70	
	Тема 1. Сутність	2	2	2		6	

	менеджменту освіти як системи управління навчальним закладом						
	Практичне заняття № 1	2	2		2	-	
	Тема 2. Система лідерства в управлінні освітніми закладами	2	2	2		4	
	Тема 3. Інформаційне забезпечення менеджменту освіти					5	
	Тема 4. Управлінські рішення, облік та контроль у системі менеджменту освіти					5	
	Тема 5. Проекти, моделі та програми в системі менеджменту освіти					6	
	Тема 6. Управління конфліктами та стресами в педагогічному колективі					4	
	Тема 7. Супервізія та консультування у менеджменті освіти					8	
	Тема 8. Роль менеджера в діяльності навчального закладу					6	
	Тема 9. Кадрове забезпечення навчального закладу					10	
	Тема 10. Особливості ділового спілкування керівника – менеджера освіти					6	
	Тема 11. Підготовка та проведення переговорів у менеджменті освіти					5	
	Тема 12. Організаційна культура управління персоналом освітнього закладу					5	
	Практичне заняття № 2 – Модульна контрольна робота	2	2		2	-	
2	Модуль II. Управлінський практикум	6	6	–	6	24	
	Практичне заняття № 3	2	2	–	2	8	
	Практичне заняття № 4	2	2	–	2	10	

	Практичне заняття № 5	2	2	–	2	-	
	Всього	14	14	4	10	94	іспит

4. Програма вивчення дисципліни

Модуль I. Менеджмент в освіті – пріоритетний напрям сучасного менеджменту

Тема 1. Сутність менеджменту освіти як системи управління навчальним закладом

Класифікація, види та форми управління в освіті. Параметри управлінської праці. Менеджмент як процес управління. Види менеджменту (стратегічний, маркетинговий, технологічний, фінансовий, кадровий, маркетинговий, інноваційний). Школи управлінської думки: наукової організації праці; адміністративна; людських взаємин; кількісної школи або науки управління. Сучасні підходи до менеджменту (системний, ситуаційний, процесуальний). Поняття об'єкта та суб'єкта менеджменту освіти. Підходи, моделі та методи взаємозв'язку об'єктів та суб'єктів менеджменту освіти (комплексний та адаптаційний підходи; ієрархічна, колективна, розвивальна моделі; лінійний, функціональний, лінійно-штабний, матричний типи; менеджерська сітка; модель «Основний зміст менеджменту освіти»). Менеджерський цикл.

Тема 2. Система лідерства в управлінні освітніми закладами

Оцінка менеджерських здібностей та визначення придатності до управлінської діяльності. Лідерство, вплив та влада. Три підходи до визначення лідерства. Імідж менеджера. Типи поведінки менеджерів. Ролі, що беруть на себе керівники. Ознаки самореалізованої, упевненої в собі особистості.

Тема 3. Інформаційне забезпечення менеджменту освіти

Управлінська інформація та її види. Інформаційні технології. Робота з текстовими документами. Робота з базами даних. Експертні системи. Комп'ютерні технології підтримки управлінських рішень. Статистичне опрацювання інформації. АСУ в управлінні навчальними закладами. Локальна система управління навчальними закладами. Інформаційна культура менеджера освіти.

Тема 4. Управлінські рішення, облік та контроль у системі менеджменту освіти

Роль управлінських рішень у менеджменті освіти. Класифікація рішень. Вимоги до рішень. Організація ухвалення рішень та їх виконання. Облік як завдання та функція менеджменту освіти. Контроль як функція менеджменту.

Управлінська інформація та її види. Роль управлінських рішень у менеджменті освіти. Класифікація рішень. Вимоги до рішень. Організація ухвалення рішень та їх виконання. Облік як завдання та функція менеджменту. Контроль як функція менеджменту.

Тема 5. Проекти, моделі та програми в системі менеджменту освіти

Менеджмент освіти як інструмент освітньої політики в державі. Метод проектування та дефініції проектування. Проект, модель, програма як види менеджерських рішень в організаціях освітньої галузі. Структура управлінської логіки при проектуванні та програмуванні. Системний підхід у проектуванні освітньої діяльності. Характеристика основних стадій створення та реалізації освітніх проектів.

Тема 6. Управління конфліктами та стресами в педагогічному колективі

Виникнення та суть конфлікту. Види конфліктів: функціональні та дисфункціональні. Причини конфліктів. Способи попередження конфліктів. Роль менеджера освіти у розв'язанні конфліктів в педагогічних колективах. Суть стресів та їх попередження. Суть феномену «вигорання» педагогічних працівників.

Тема 7. Супервізія та консультування у менеджменті освіти

Супервізія та консультування як технології менеджменту в системі освіти. Супервізійний супровід членів педагогічного та учнівського колективів. Консультування як технологія менеджменту освіти.

Тема 8. Роль менеджера в діяльності навчального закладу

Оцінювання менеджерських здібностей та визначення придатності до управлінської діяльності. Імідж менеджера. Типи поведінки менеджерів освіти. Ролі, що беруть на себе керівники. Ознаки самореалізованої та впевненої в собі особистості. Концепція обмежень у менеджменті освіти.

Тема 9. Кадрове забезпечення навчального закладу

Науково-практичні підходи до підбору та розміщення кадрів в організаціях освіти. Оцінювання кадрового потенціалу. Інтеграційна модель мотиваційного управління в освітніх організаціях. Перепідготовка кадрів в освітній сфері. Атестація педагогічних працівників. Положення про порядок проведення атестації педагогічних працівників.

Тема 10. Особливості ділового спілкування керівника – менеджера освіти

Ділове спілкування менеджера освіти – основа успіху його управлінської діяльності. Особливості стосунків із управлінською командою. Ділове спілкування із педагогами, учнями та представниками батьківської громадськості. Техніка ведення ділових індивідуальних бесід. Мистецтво слухати і схилияти до своєї думки.

Тема 11. Підготовка та проведення переговорів у менеджменті освіти

Основні етапи підготовки та проведення переговорів. Визначення основних аспектів проведення переговорів: змістовий, організаційний та тактичний. Орієнтовний розподіл головних комунікативних функцій під час виконання найбільш типових переговорних завдань. Загальні правила поведінки на переговорах. Обґрунтування можливих пунктів розбіжностей та згоди партнерів. Умови проведення переговорів.

Тема 12. Організаційна культура менеджера освіти

Місія та цілі навчального закладу. Сутність організаційної культури навчального закладу. Сутність поняття та структура організаційної культури менеджера освіти. Особливості формування іміджу навчального закладу. Основні етапи формування позитивного іміджу навчального закладу. Засоби створення іміджу навчального закладу. Принципи створення іміджу навчального закладу. Методи побудови та підтримування іміджу навчального закладу. Основні механізми формування позитивної організаційної культури менеджера освіти. Сутність професійної етики керівника навчального закладу. Діловий етикет – невід'ємна складова організаційної культури управління навчальним закладом.

5. Примірні плани лекцій

Тема 1. Сутність менеджменту освіти як системи управління навчальним закладом

План

1. Управління в галузі освіти: класифікація, види та форми.
2. Менеджмент як процес управління. Види менеджменту.
3. Еволюція управлінської думки: теоретичний аналіз.
4. Сучасні підходи до менеджменту освіти.

Мета: усвідомити сутність поняття «управління в системі освіти», «менеджмент», розвиток менеджменту, особливості актуалізації процесу менеджменту освіти як механізму управлінської праці та визначити сучасні підходи до менеджменту освіти.

Ключові поняття: управління, менеджмент, еволюція менеджменту, менеджмент освіти.

Використані джерела та література:

1. Балабанов И. Т. Основы финансового менеджмента / И. Т. Балабанов – М., 1995. – 284 с.
2. Веснін В. Р. Основы менеджмента / В. Р. Веснін – М., 1997. – 412 с.
3. Галькевич Р. С. Основы менеджмента / Р. С. Галькевич, В. И. Набоков. – М., 1998. – 467 с.
4. Герчикова И. Н. Менеджмент: підручник для вузів / И. Н. Герчикова – М.: ЮНІТІ «Банки і біржі», 1994. – 375 с.
5. Главацька О. Л. Менеджмент соціальної роботи Курс лекцій / О. Л. Главацька / Тернопіль, ТДПУ, 2009. – 65 с.
6. Дворецька Г. В. Соціологія: навч. посіб. / Г. В. Дворецька. – К.: КНЕУ, 2002. – 472 с.
7. Закон України «Про державну податкову службу України» // Відомості Верховної Ради (із змінами та доповненнями, внесеними Законами України від 7 липня 1992 р. № 2555-XII, 11 липня 1995 р. № 297/95-ВР, 16 травня 1996 р. № 203/96-ВР, 5 лютого 1998 р. № 83/98-ВР). – 1991. – № 6. – С. 37.
8. Закон України «Про державну службу» // Відомості Верховної Ради (із змінами згідно із Законами № 282-95-ВР від 11.07.95 та № 358-95-ВР від 05.10.95). – 1993. – № 52. – С. 490.
9. Кабанов А. Я. Управління персоналом організації / А. Я. Кабанов. – М., 1997. – 435 с.
10. Кохно П. А., Мікрюков В. А., Коморов С. Е. Менеджмент. – М., Фінанси і статистика, 1993. – 411 с.
11. Ленд П. Е. Менеджмент – мистецтво управляти / П. Е. Ленд. – М., 1995 – 284 с.
12. Мельник П. В., Філоненко М. М., Гацька Л. П., Кошарська Н. Е. Менеджмент: навч. посіб. – Ірпінь: Академія ДПС України, 2001. – 154 с.
13. Нємцов В. Д., Довгань Л. Є., Сініок Г. Ф. Менеджмент організацій: навч. посібник / В. Д. Нємцов, Л. Є. Довгань, Г. Ф. Сініок. – К.: ТОВ УВПК «ЕксОб», 2001. – 392 с.
14. Осовська Г. В. Основы менеджмента: навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів / Г. В. Осовська. – К.: «Кондор», Соціологія. Підручник / Під ред. І. М. Печі. – К., 2000.
16. Управлінські аспекти соціальної роботи Курс лекцій / М. Ф. Головатий (кер. авт. кол.), М. П. Лукашевич, Г. А. Дмитренко та ін. – К.: МАУП, 2004. – 368 с.
17. Шегда А. В. Менеджмент: Підручник / А. В. Шегда. – К.: Знання, 2004. – 687 с.

Тема 2. Система лідерства в управлінні освітніми закладами

План

1. Формальне і неформальне лідерство у менеджменті освіти.
2. Лідерство, вплив та влада в управлінні освітніми закладами.
3. Основні вміння та ролі лідера-керівника в системі освіти.
5. Типи керівників-лідерів у менеджменті освіти.
6. Особистісні та професійні якості сучасного керівника-лідера.

Мета: розкрити визначальну роль лідерських якостей менеджера освіти, основні типи керівників-лідерів, особистісні та професійні якості лідерів-менеджерів освіти.

Ключові слова: лідер, лідерські якості, менеджмент освіти, керівник-лідер.

Використані джерела та література:

1. Беклешов Д. В. Манеры и поведение делового человека, Н. Уренгой: Бизнес социальная психология, 1993 – 113 с.
2. Веснин В. Р. Менеджмент для всех / В. Р. Веснин. – М.: «Знание», 1994.

3. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): [Монографія]. – МАУП, 2000. – 286 с.
4. Лозниця В. С. Психологія менеджменту: навч. посіб. / В. С. Лозниця. – К.: КНЕУ., 1997. – 248 с.
5. Максфелл Д. 21 неопровержимый закон лидерства / Д. Максфелл. – Мн., 2002.
6. Освітній менеджмент: навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К.: Шкільний світ. 2003. – 400 с.
7. Підготовка керівника середнього закладу освіти: навч. посіб. / за ред. Л. І. Даниленко. – К.: Мілленіум, 2004. – 212 с.
8. Пометун О. Управління школою, що змінюється. Порадник сучасного директора / О. Пометун, Л. Середяк, І. Сущенко, О. Янушевич. – Тернопіль: Видавництво Астон, – 2005. – 192 с.
9. Тимошко Г. М. Особливості розвитку організаційної культури керівника в системі управління загальноосвітнім навчальним закладом / Г. М. Тимошко // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. / Ун-т менедж. освіти НАПН України; ред. кол.: О. Л. Ануфрієва та ін. – К., 2005. Вип. 3 (16) / голов. Ред. В. В. Олійник. – 2011. – 588 с.
10. Уитмор Дж. Самоосвіта – новий стиль менеджменту і управління персоналом: практ. посіб. пер. з англ. – М.: Фінансисти і статистика: 2000. – 160 с.
11. Хміль Ф. І. Менеджмент: підручник / Ф. І. Хміль. – К.: Вища шк., 1995. – 351 с.

Тема 3. Інформаційне забезпечення менеджменту освіти

План

1. Сутність та роль інформації у менеджменті освіти.
2. Класифікація, види та типи управлінської інформації.
3. Інформаційні технології роботи з текстовими документами та базами даних у менеджменті освіти.
4. Комп'ютерні системи інформаційного менеджменту.

Мета: сформувати у студентів уявлення про значення інформації у менеджменті освіти, надати знання про сутність та класифікацію управлінської інформації та її рівні, сформувати у студентів уміння використовувати інформацію в основних функціях менеджменту та усвідомлення потреби володіти комп'ютерними програмами.

Ключові поняття: менеджмент, інформація, функції, види, типи, рівні інформації, інформаційне забезпечення, інформаційний менеджмент, засоби масової інформації, інформаційна система організації.

Використані джерела та література:

1. Закон України «Про інформацію» (ухвалений 1992 р.). Із змінами і доповненнями, внесеними Законом України від 6 квітня 2000 року № 1642-III (<http://www.alex-ua.com/lawdoc/zakon2.html>)
2. Скібіцька Л. І. Менеджмент: навч. посіб. / Л. І. Скібіцька, О. М. Скібіцький. – К.: Центр навч. літератури, 2007. – С. 259–293.
3. Зайцева О. А. Основы менеджмента: учебное пособие для вузов / науч. ред. А. А. Радугин. – М.: Центр, 1998. – С. 378–394.
4. Орлов А. И. Менеджмент: учебник. – М.: Издательство «Изумруд», 2003. – 298 с. (<http://www.aup.ru/books/m151/>)
5. Гольдштейн Г. Я. Основы менеджмента: учебное пособие, изд 2-е, дополн. и пер. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2003. <http://www.aup.ru/books/m26/>
6. Мир управления проектами. Основы, методы, организация: примечание / под ред. Х. Решке, Х. Шелле; пер. с англ. – М., 1994.

7. Скрипко Т. О. Менеджмент: навч. посіб. / Т. О. Скрипко, О. О. Ланда. – К.: Центр навч. літ., 2006.

Тема 4. Управлінські рішення, облік та контроль у системі менеджменту освіти

План

1. Сутність ухвалення управлінських рішень у менеджменті освіти.
2. Класифікація управлінських рішень.
3. Технологія ухвалення управлінських рішень.
4. Причини ухвалення невдалих управлінських рішень.
5. Облік та контроль виконання управлінських рішень.

Мета: сформувати поняття «управлінське рішення», «облік» та «контроль» за виконанням рішень у менеджменті освіти, усвідомити роль управлінських рішень та головні вимоги до них.

Ключові поняття: управлінське рішення, класифікація рішень, вимоги до управлінських рішень, етапи ухвалення рішення, технологія управлінських рішень, облік та контроль виконання управлінських рішень.

Використані джерела та література:

1. Андрушкін Б. М.. Основи менеджменту: методологічні положення та прикладні механізми / Б. М. Андрушкін, О. Є. Кузьмін. – Тернопіль: Лілея, 1997.
2. Василенко В. О. Стратегічне управління: навч. посіб. / В. О. Василенко, Т. І. Ткаченко. – К.: ЦУЛ, 2003.
3. Герчикова И. Н. Менеджмент / И. Н. герчикова. – М.: Банки и биржи. ЮНИТИ, 1995.
4. Економіка та менеджмент: навч. посіб. / під ред. О. Є. Кузьміна. – Львів: Державний університет «Львівська політехніка», 1996.
5. Жигалов В. П. Основы менеджмента и управленческой деятельности: 1–2 ч. – М.: Перспектива, 1993.
6. Жигалов В. П. Основы менеджменту і управлінської діяльності / В. П. Жмгалов, Л. М. Шимановська. – К.: Вища школа, 1994.
7. Завадський И. С. Менеджмент / И. С. Завадський. – К.: УФІМБ, 1997.
8. Иванова І. В. Менеджер – професійний керівник: навч. посіб. / І. В. Иванова. – К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2001.
9. Иванова І. В. Менеджмент підприємства: практикум: навч. посіб. – К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2001.
10. Кредісов А. І. Менеджмент для керівників / А. І. Кредісов, Є. Г. Панченко, В. А. Кредісов. – К.: Т-во «Знання», КОО, 1999.
11. Кузьмін О. Є. Теоретичні та прикладні засади менеджменту: навч. посіб. / О. Є. Кузьмін, О. Г. Мельник. – Львів, 2002.
12. Кузьмін О. Є. Сучасний менеджмент / О. Є. Кузьмін. – Львів: Центр Європи, 1995.
13. Кузьмін О. Є. Формування органів управління зовнішньоекономічною діяльністю підприємств. Регіональна економіка / О. Є. Кузьмін. – Львів, 1997.
14. Курочкин А. С. Организация управления предприятием: учебник / А. С. Курочкин. – К.: МНУП, 1996.
15. Маркина И. А. Альбом наглядных пособий по менеджменту / И. А. Маркина. – М.: Дело, 1995.
16. Маркина И. А. Теория и история современного менеджмента / И. А. Маркина. – М.: Дело, 1994.
17. Мескон Н. Х. Основы менеджмента / Н. Х. Мескон, Ф. Хедоури, М. Альберт. – М.: Дело, 1992.
18. Мартиненко Н. М. Менеджмент фірми / Н. М. Мартиненко. – К., 1995.
19. Наука управляти: з історії менеджменту: хрестоматія. – К.: Либідь, 1993.

20. Нємцов В. Д. Менеджмент організацій / В. Д. Нємцов, Л. Є. Довгань, Г. Ф. Сініюк. – К., 2000.
21. Паркінсон, Нортког, Рустомжи М. К. Искусство управления / Паркінсон, Нортког, М. К. Рустомжи. – СПб.: Лениздат, 1992.
22. Практична психологія менеджменту: як зробити кар'єру, як будувати організацію: наук.-практ. посіб. – К.: Україна, 1994.

Тема 5. Проекти, моделі та програми в системі менеджменту освіти

План

1. Менеджмент освіти як інструмент освітньої політики (державної, регіональної, місцевої).
2. Програма як вид менеджерського рішення у менеджменті освіти.
3. Проектування у менеджменті освіти.
4. Моделювання в діяльності освітніх закладів.

Мета: сформулювати знання щодо дефініцій проектування у менеджменті освіти та вміння скласти програму, модель, проект у менеджменті освіти.

Ключові поняття: менеджмент освіти, освітня політика, програма, освітня програма, програмування, проект, проектування, проектування в менеджменті освіти, метод, методологія проектування, модель, моделювання.

Використані джерела та література:

1. Афанасьєв М. В. Основи менеджменту: навч.-метод. посіб. для самостійного вивчення дисципліни / за ред. проф. М. В. Афанасьєва. – Х.: ВД «ІНЖЕК», 2003. – 484 с.
2. Батенко Л. П. Управління проектами: навч. посіб. / Л. П. Батенко, О. А. Загородніх, В. В. Ліщинська. – К.: КНЕУ, 2003. – 231 с.
3. Гірняк О. М. Менеджмент: теоретичні основи і практикум: навч. посіб. для студ. вищих закладів освіти / О. М. Гірняк, П. П. Лазановський. – К.: Магія плюс», 2000. – 336 с.
4. Гріфін Р. Основи менеджменту / Р. Гріфін, В. Яцура. – Львів: БаК, 2001. – 624 с.
5. Колот А. М. Мотивація, стимулювання й оцінка персоналу: навч. посіб. / А. М. Колот. – К., 1998. – 212 с.
6. Кредісов А. І. Менеджмент для керівників / А. І. Кредісов, Є. Г. Панченко, В. А. Кредісов. – К., 1999. – 195 с.
7. Мартиненко М. М. Основи менеджменту: підручник / М. М. Мартиненко. – К.: Каравела, 2005. – 496 с.
8. Нємцов В. Д. Менеджмент організації: навч. посіб. / В. Д. Нємцов, Л. Є. Довгань, Г. Ф. Сініюк. – К.: ТОВ «УВПК» «ЕксОБ», 2001. – 392 с.
9. Орбан-Лембрик Л. Е. Основи психології управління: монографія / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Івано-Франківськ: Плай, 2002. – 426 с.
10. Организационный менеджмент / А. Н. Мардас, О. А. Маардас – СПб: Питер, 2003. – 336 с.
11. Основы менеджмента: учебно-справочное пособие / под ред. О. В. Глухова. – М., 1995. – 148 с.
12. Стратегія планування: підручник для громадських організацій / голов. ред. О. В. Холуйко. – Львів, 1998. – 359 с.
13. Тлумачний словник української мови / укл. Н. Д. Кусайкіна, Ю. С. Цибульник; за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. – Харків, 2010. – 608 с.
14. Хміль Ф. І. Основи менеджменту: підручник / Ф. І. Хміль. – К.: Академвидав, 2003. – 608 с.
15. Шегда А. В. Менеджмент: підручник / А. В. Шегда. – К.: Знання, 2004. – 687 с.

Тема 6. Управління конфліктами та стресами в педагогічному колективі

План

1. Сутність конфліктів та причини їх виникнення.
2. Види конфліктів: функціональні та дисфункціональні. Типи конфліктів.
3. Управління стресами у менеджменті освіти.
5. Суть професійного «вигорання» педагогічних працівників.
6. Супервізія та консультування як технологія менеджменту освіти.

Мета: сформувати уявлення про сутність конфлікту, види, причини та шляхи виходу із конфліктної ситуації, про супервізію та консультування в менеджменті освіти; надати знання про суть феномену професійного «вигорання», сформувати уміння управляти стресами в менеджменті освіти та здійснювати консультативну супервізію в освітніх установах.

Ключові поняття: конфлікт, стрес, управління, конфліктна ситуація, супервізія, консультування, стресори, професійне «вигорання».

Використані джерела та література:

1. Абрамов Г. С. Психологическое консультирование: теория и опыт / Г. С. Абрамов. – М.: 2000. – 368 с.
2. Виноградський М. Д. Організація праці менеджера: навч. посіб. для студ. екон. вузів / М. Д. Виноградський, А. М. Виноградська, О. М. Шканова. – К.: Кондор 2002. – 512 с.
3. Выдай А. Психологическое «выгорание» лидера / А. Выдай, Г. Ложкин // Персонал. – 1999. – № 6. – С. 36–44.
4. Ворожейкин И. Е. и др. Конфликтология: учебник / И. Е. Ворожейкин. – М.: ИНФРА-М., 2000. – 224 с.
5. Горкуша И. В. Особенности коммуникативной компетенции менеджера // Вісник Дніпропетровського університету / від ред. В. Д. Демченко. – Д., 2006. – Вип. 1. – С. 323–325.
6. Гірняк О. М. Менеджмент: теоретичні основи і практикум: навч. посіб. / О. М. Гірняк. – К.: Львів: Академвидав, 2003. – 340 с.
7. Громова О. Н. Стратегия управления персоналом организации / О. Н. Громова. – М., 2004. – 334 с.
8. Дідковська Л. Г. Менеджмент: навч. посіб. / Л. Г. Дідковська, П. А. Гордієнко. – К.: Алерта, КНТ, 2007. – 516 с.
9. Ємельяненко Л. М. Конфліктологія: навч. посіб./ за заг. ред. В. М. Петюха. – К.: КНЕУ, 2005. – 315 с.
10. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту / Л. М. Карамушка. – К.: Каравела, 2004. – 264 с.
11. Лозниця В. С. Психологія менеджменту: навч. посіб. / В. С. Лозниця. – К.: КНЕУ, 1997. – 242 с.
12. Мартиненко М. М. Основи менеджменту: підручник / М. М. Мартиненко. – К.: Каравела, 2005. – 496 с.
13. Мельник Л. П. Психологія управління: курс лекцій / Л. П. Мельник. – К.: МАУП, 1999. – 387 с.
14. Нємцов В. Д. Менеджмент організацій: навч. посіб. / В. Д. Нємцов, Довгань П. Є., Сініюк Р. Ф. – К., 2001. – 392 с.

Тема 8. Роль менеджера в діяльності навчального закладу

План

1. Особливості управлінської праці в менеджменті освіти.
2. Основні ролі менеджерів освіти та вимоги до їхньої професійної діяльності.
3. Концепція обмежень у менеджменті освіти.
4. Особливості кар'єрного росту менеджера освіти.

Мета: сформувати уявлення про сутність управлінської праці як складової управлінської діяльності, визначити особливості управлінської праці, висвітлити управлінські ролі менеджера; охарактеризувати вимоги, які пред'являються до сучасного менеджера освіти, усвідомити концепцію обмежень у менеджменті освіти та особливості кар'єрного росту менеджера.

Ключові поняття: управлінська праця, менеджер, основні ролі менеджерів, концепція обмежень у менеджменті освіти, мотиви, професійна кар'єра.

Використані джерела та література:

1. Андрушків Б. М., Кузьмін О. Є. Основи менеджменту. – Львів: Світ, 1995. – 296 с.
2. Ансофф И. Н. Менеджмент / И. Н. Ансофф. – М., 1996. – 286 с.
3. Армстронг М. Основы менеджмента: как стать лучшим руководителем.
4. Базюк І. С. Основи менеджменту / І. С. Базюк. – К., 2000.
5. Виханский О. С. Менеджмент: учебник / О. С. Виханский, А. И. Наумов. – 3-е изд. – М.: Гардарики, 1999. – 528 с.
6. Вудкок М. Раскрепощенный менеджер: Для руководителя-практика / М. Вудкок, Д. Френсис. – М.: Дело, 1991.
7. Герчикова И. Н. Менеджмент / И. Н. Герчикова. – М.: ЮНИТИ, 1995 – 480 с.
8. Глухов В. В. Основы менеджмента / В. В. Глухов. – СПб: Специальная литература, 1995. – 328 с.
9. Жигалов В. Т. Основы менеджменту і управлінської діяльності / В. Т. Жигалов, Л. М. Шимановська. – К.: Вища школа, 1994. – 312 с.
10. Завадський Й. С. Менеджмент / Й. С. Завадський. – К.: УФІМБ, 1997. – 543 с.
11. Завадський Й. С. Менеджмент: «Management». – 2-е вид. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1998. – Т.1. – 542 с.
12. Кабушкин Н. И. Основы менеджмента: учеб. пособ. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: ТОО «Остожье», 1999. – 336 с.
13. Кредісов А. І. Менеджмент для керівників / А. І. Кредісов, С. Г. Панченко, В. А. Кредісов. – К.: Т-во «Знання», КОО, 1999. – 556 с.
14. Лозниця В. С. Психологія менеджменту: навч. посіб. – К.: КНЕУ, 1997. – 248 с.
15. Мельник Л. П. Психологія управління: курс лекцій. – 2-ге вид., стереотип. – К.: МАУП, 2002. – 176 с.
16. Серия «Учебники и учебные пособия». – Ростов н/Д: Феникс, 1998. – 512 с.
17. Скібіцька Л. І. Менеджмент. навч. посіб. / Л. І. Скібіцький, О. М. Скібіцький – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 416 с.
18. Хміль Ф. І. Основи менеджменту: підручник / Ф. І. Хміль. – К.: Академвидав, 2003. – 608 с.
19. Якокка Л. Карьера менеджера: пер. с англ. – М.: Прогресс, 1990. – 384 с.

Кадрове забезпечення навчального закладу

План

1. Науково-практичні підходи до підбору та розміщення кадрів в освітніх організаціях.
2. Поняття «кадровий потенціал» та взаємозв'язок з іншими поняттями кадрової політики в менеджменті освіти.
3. Сучасні методи оцінювання кадрового потенціалу менеджменту освіти.
4. Атестація працівників закладів освіти.

Мета: ознайомитися з процесом підбору, розміщення кадрів в освітніх організаціях та усвідомити значення професіоналізму керівників освітніх закладів.

Ключові поняття: кадровий потенціал, кадрова політика, добір кадрів, мотивація, потреби, людський фактор, трудові ресурси, персонал, атестація педагогічних працівників, професійна компетентність, професіоналізм, підвищення кваліфікації.

Використані джерела та література:

1. Закон України «Про інформацію» (прийнятий 1992 р.). Із змінами і доповненнями, внесеними Законом України від 6 квітня 2000 року № 1642-III (<http://www.alex-ua.com/lawdoc/zakon2.html>)
2. Скібіцька Л. І. Менеджмент: навч. посіб. / Л. І. Скібіцька, О. М. Скібіцький. – К.: Центр навч. літератури, 2007. – С. 259–293.
3. Зайцева О. А. Основы менеджмента: учебное пособие для вузов / науч. редактор А. А. Радугин. – М.: Центр, 1998. – С. 378–394.
4. Орлов А. И. Менеджмент: учебник / А. И. Орлов. – М.: Издательство «Измурд», 2003. – 298 с. (<http://www.aup.ru/books/m151/>)
5. Гольдштейн Г. Я. Основы менеджмента: учебное пособие, изд 2-е, доп. и перераб. / Г. Я. Гольдштейн. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2003. <http://www.aup.ru/books/m26/>)
6. Мир управления проектами. Основы, методы, организация: примечание / под ред. Х. Решке, Х. Шелле; пер. с англ. – М., 1994.
7. Скрипко Т. О. Менеджмент: навч. посіб. / Т. О. Скрипко, О. О. Ланда. – К.: Центр навч. літ-ри, 2006.

6. Тематика практичних занять

Вивчення дисципліни «Менеджмент освіти»

Модуль I. Практичне заняття № 1. Менеджмент освіти як процес управління навчальним закладом

Мета: усвідомити сутність поняття «управління», «менеджмент», розвиток менеджменту, особливості актуалізації процесу менеджменту як механізму управлінської праці, визначити сучасні підходи до менеджменту. Сформулювати поняття «менеджмент освіти», надати знання про менеджерську сітку та менеджерський цикл у менеджменті освіти.

Ключові поняття: управління, менеджмент, еволюція менеджменту, менеджмент освіти.

Питання для розгляду:

План

1. Менеджмент освіти як процес управління. Види менеджменту.
2. Еволюція управлінської думки: теоретичний аналіз.
3. Сучасні підходи до менеджменту.
4. Фактори впливу, атрибути та компоненти навчального закладу.
5. Організація внутрішнього та зовнішнього середовища навчального закладу.
6. Поняття об'єкта та суб'єкта у менеджменті освіти.
7. Принципи та методи менеджменту освіти.
8. Функції освітнього менеджменту.
9. Менеджерський цикл у менеджменті освіти.

Завдання для самостійної роботи (письмово):

1. Розробити анотації п'яти першоджерел з проблеми розвитку менеджменту освіти як науки.

Методичні поради:

Для більш повного усвідомлення поняття і процесу менеджменту освіти слід відслідкувати:

- генезу виникнення та основні етапи і напрями розвитку менеджменту освіти;

- мету, об'єкти, суб'єкти освітнього менеджменту;
 - сутність різних підходів у процесі розвитку менеджменту освіти;
 - нові тенденції розвитку менеджменту освіти.
2. Розробити менеджерський цикл у менеджменті освіти.
 3. Розробити менеджерську сітку.

Методичні поради

- охарактеризувати об'єкти, суб'єкти та функції менеджменту освіти;
- обґрунтувати принципи менеджменту освіти;
- перерахувати види функцій менеджменту освіти та обґрунтувати їх значення для успішного управління навчальним закладом.

Література: 4, 5, 8, 11, 14, 17, 18, 27, 19, 31, 34, 39, 40, 44, 47.

Практичне заняття № 2. Управління персоналом закладу освіти

Мета: розглянути науково-методичні підходи до роботи з персоналом закладу освіти, критерії оцінювання роботи персоналу та сформулювати інтеграційну модель мотиваційного управління.

Ключові поняття: кадрова політика, кадри, персонал, професія, атестація кадрів, перепідготовка кадрів, підбір кадрів, мотивація, критерії оцінювання.

Питання для розгляду:

1. Науково-практичні підходи до підбору та розміщення кадрів у закладах освіти.
2. Оцінювання кадрового потенціалу в закладах освіти.
3. Інтеграційна модель мотиваційного управління в закладах освіти.
4. Перепідготовка педагогічних кадрів закладів освіти.
5. Атестація працівників освітнього закладу.
6. Положення про порядок проведення атестації в закладах освіти.

Методичні поради:

3 метою засвоєння знань щодо кадрового забезпечення навчального закладу бажано:

- усвідомити, що кадрова політика є системою, яка розрахована на тривалий термін організації людських ресурсів, що задіяні в системі освіти і формують громадське суспільство в Україні;
- для усвідомлення ролі мотивації в процесі освітнього менеджменту побудуйте інтеграційну модель мотиваційного управління в закладах освіти;
- для більш повного розуміння ролі перепідготовки та атестації кадрового потенціалу необхідно ознайомитися із положенням про порядок проведення атестації в закладах освіти.

Завдання для самостійної роботи:

1. Обґрунтувати поняття «кадровий потенціал» менеджменту освіти.
2. Розкрити напрями кадрової стратегії у системі освітнього менеджменту.
3. Визначити складові організаційної культури управління навчальним закладом.

4. Створити модель сучасного менеджера освіти.

5. Розробити ситуацію прийому на роботу (бесіда).

Література: 4, 10, 13, 17, 18, 21, 33, 36, 42, 52, 55.

Модуль II. Практичне заняття № 3. Управлінський дискурс на тему «Як ухвалити правильне управлінське рішення?» (2 год.)

Мета: сформулювати поняття «управлінське рішення», «облік» та «контроль» за виконанням рішень у менеджменті освіти, усвідомити роль управлінських рішень та головні вимоги до них.

Ключові поняття: управлінське рішення, класифікація рішень, вимоги до управлінських рішень, етапи ухвалення рішень, технологія управлінських рішень, облік та контроль виконання управлінських рішень.

Питання для розгляду:

1. Сутність ухвалення управлінських рішень у менеджменті освіти.
2. Класифікація управлінських рішень.
3. Технологія ухвалення управлінських рішень.
4. Причини ухвалення невдалих управлінських рішень.
5. Облік та контроль виконання управлінських рішень.

Методичні поради з метою усвідомлення ролі управлінських рішень:

- обґрунтуйте роль управлінських рішень у менеджменті освіти;
- поясніть види управлінських рішень;
- сформулюйте основні вимоги до рішень керівника;
- перерахуйте основні стадії ухвалення управлінських рішень.

Завдання для самостійної роботи (проаналізувати):

- значення процесу ведення документації в управлінні освітніми організаціями;
- види документів;
- процес складання службових документів.

Література: 2, 4, 6, 9, 10, 14, 17, 21, 37.

Практичне заняття № 4. Засідання «круглого столу» на тему «Управління конфліктами та стресами. Супервізія та консультування у менеджменті освіти» (2 год)

Мета: сформувати уявлення про сутність конфлікту; види, причини та шляхи виходу із конфліктної ситуації; про супервізію та консультування в менеджменті освіти; надати знання про суть феномену професійного «вигорання»; формувати уміння управляти стресами в менеджменті освіти та здійснювати консультативну супервізію в освітніх установах.

Ключові поняття: конфлікт, стрес, управління, конфліктна ситуація, супервізія, консультування, стресори, професійне «вигорання».

Питання для розгляду:

1. Сутність конфліктів та причини їх виникнення.
2. Види конфліктів: функціональні та дисфункціональні. Типи конфліктів.
3. Управління стресами у менеджменті освіти.
4. Суть феномену професійного «вигорання» педагогічних працівників.
5. Супервізія та консультування як технології менеджменту освіти.

Методичні рекомендації керівнику освітньої установи щодо здійснення консультативної супервізії в навчальних закладах.

Методичні поради

Для формування навичок вирішення конфліктних ситуацій:

- поясніть значущість управління конфліктами та стресами у менеджменті освіти;
- уясніть види конфліктів;
- розкрийте суть феномену «вигорання» педагогічних працівників;
- проаналізуйте спільне та відмінне понять «супервізія» й «консультування»;
- назвіть «психологічні ліки» від стресів.

Завдання для самостійної роботи:

1. Пояснити особливості управління при конфліктах, стресах, професійному «вигоранні».
2. Побудувати інтеграційну модель мотиваційного управління в освітніх організаціях.
3. Спрогнозувати дві конфліктні ситуації різного виду та способи її вирішення.

Література: 4, 5, 8, 14, 26, 44

Практичне заняття № 5. Управлінські дебати на тему «Кадрове забезпечення навчального закладу – необхідна умова його успішної діяльності» (2 год)

Мета: ознайомитися з процесом підбору, розміщення кадрів в освітніх організаціях, усвідомити значення професіоналізму керівників у цьому процесі.

Ключові поняття: кадровий потенціал, кадрова політика, кадри, персонал, професія, атестація педагогічних працівників, професійна компетентність, професіоналізм, підвищення кваліфікації, мотивація, критерії оцінювання.

Питання для розгляду:

1. Науково-практичні підходи до підбору та розміщення кадрів в установах освіти.
2. Поняття «кадровий потенціал» та взаємозв'язок з іншими поняттями кадрової політики в освітній галузі.
3. Інтеграційна модель мотиваційного управління кадрами в навчальних закладах.
4. Сучасні методи оцінювання кадрового потенціалу.
5. Атестація педагогічних працівників.

Методичні поради:

З метою набуття глибоких знань щодо кадрового забезпечення освітніх організацій бажано:

- усвідомити, що кадрова політика є системою, яка розрахована на тривалий термін організації людських ресурсів, що задіяні у сфері освіти і формують громадське суспільство в Україні;
- для усвідомлення ролі мотивації в процесі менеджменту освіти побудуйте інтеграційну модель мотиваційного управління у навчальних закладах;
- для більш повного розуміння значення перепідготовки та атестації кадрового потенціалу необхідно ознайомитися з положенням про порядок проведення атестації.

Завдання для самостійної роботи:

1. Обґрунтувати поняття «кадровий потенціал» менеджменту освіти.
2. Розкрити напрями кадрової стратегії у системі менеджменту освіти.
3. Розробити критерії прийому на роботу до освітньої організації.
4. Підібрати тести, методики, за допомогою яких може відбуватися прийом на роботу.
5. Розробити ситуацію прийому на роботу (бесіда).

Література: 7, 12, 22, 23, 24, 29.

Тематика рефератів

1. Менеджмент освіти як наука.
2. Еволюція теорій менеджменту.
3. Становлення і розвиток менеджменту освіти.
4. Сутність і структура менеджменту освіти.
5. Предмет, об'єкт і суб'єкт менеджменту та менеджменту освіти.
6. Складові менеджменту освіти.
7. Види і типологія менеджменту освіти.
8. Менеджмент освіти як процес управління навчальним закладом.
9. Спільне і відмінне між менеджментом та управлінням.
10. Підходи до аналізу освітнього закладу. Атрибути закладу освіти.
11. Зовнішнє середовище закладу освіти (фактори прямого та непрямого впливу на освітній заклад).
12. Внутрішнє середовище організації.
13. Функції менеджменту (розвитку організації; вирішення соціальних проблем; традиційні).

14. Планування як загальна функція менеджменту.
15. Організування як загальна функція менеджменту.
16. Мотивування як загальна функція менеджменту.
17. Контролювання як загальна функція менеджменту.
18. Комп'ютерні технології підтримки управлінських рішень.
19. Освітній заклад як об'єкт управління.
20. Управлінська інформація та її види.
21. Управлінські технології в системі менеджменту освіти.
22. Роль управлінських рішень у менеджменті соціальної роботи.
23. Організація ухвалення управлінських рішень та їх виконання.
24. Моделі, методи ухвалення управлінських рішень.
25. Суть стратегічного планування (поняття, процес, методи, види).
26. Контроль як функція менеджменту.
27. Виникнення та суть конфлікту.
28. Види конфліктів: функціональні та дисфункціональні.
29. Конфлікти та їх подолання.
30. Суть стресів.
31. Суть феномену «вигорання» працівників сфери освіти.
32. Супервізія та консультування як технології менеджменту освіти.
33. Лідерство, вплив та влада.
34. Імідж керівника.
35. Імідж навчального закладу.
36. Організаційна культура керівника навчального закладу.
37. Контроль в освітньому менеджменті.
38. Типи поведінки менеджерів. Ролі, що беруть на себе керівники. Ознаки самореалізованої та впевненої в собі особистості.
39. Концепція обмежень у менеджменті освіти: невміння управляти собою; розмиті особисті цінності; неясні особисті цілі; зупинений саморозвиток; недостатні навички для вирішення проблем; недостатність творчого підходу; невміння впливати на людей; невміння навчати; низька здатність формувати колектив; невміння управляти конфліктами.
40. Оцінка кадрового потенціалу.
41. Перепідготовка кадрів в освітній сфері.
42. Атестація працівників освітньої сфери.
43. Положення про порядок проведення атестації.
44. Науково-практичні підходи до підбору та розміщення кадрів в організаціях освітньої сфери.
45. Оцінювання кадрового потенціалу.
46. Інтеграційна модель мотиваційного управління в навчальних закладах.
47. Перепідготовка кадрів у закладах освіти.
48. Атестація працівників освітніх закладів.
49. Визначення основних аспектів проведення переговорів: змістовного, організаційного та тактичного.
50. Сутність та особливості організаційної культури в управлінні навчальними закладами.
51. Зміст та основні критерії організаційної культури управління навчальним закладом.
52. Особливості управління формуванням іміджу навчального закладу.
53. Роль етичних відносин в управлінні навчальним закладом.
54. Слово у рекламному повідомленні.
55. Основні правила реклами. Мова рекламних текстів.

56. Організаційна культура керівника як ресурсне забезпечення менеджменту освіти.

57. Самоменеджмент як модель саморозвитку керівників навчального закладу.

58. Методи менеджменту освіти.

59. Принципи менеджменту освіти.

60. Значення комунікації для менеджменту освіти.

61. Діловий етикет керівника – невід'ємна складова його організаційної культури.

7. Завдання для поточного контролю знань студентів із дисципліни «Менеджмент освіти»

1. Обґрунтувати поняття «менеджмент» як сучасний процес управління.

2. Визначити види менеджменту та розкрити основні напрями їх діяльності.

3. Розкрити основні підходи до розвитку менеджменту (системного, ситуаційного, процесуального).

4. Визначити основні закономірності вдосконалення менеджменту в закладах освіти.

5. Охарактеризувати об'єкти, суб'єкти та принципи менеджменту освіти.

6. Охарактеризувати функції менеджменту освіти.

7. Розкрити основні форми інформаційного забезпечення управління закладами освіти.

8. Обґрунтувати роль управлінського рішення у менеджменті освіти.

9. Пояснити структуру управлінського рішення за схемою: вимоги – організація виконання – облік та контроль.

10. Проаналізувати види менеджерських рішень у закладах освіти: проект, модель, програма.

11. Пояснити значущість управління конфліктами та стресами у менеджменті освіти.

12. Розкрити види конфліктів та суть феномену «вигорання» працівників сфери освіти.

13. Розкрити поняття «супервізія» та «консультування», охарактеризувати їх як важливі технології освітнього менеджменту.

14. Обґрунтувати роль менеджера у діяльності сучасного навчального закладу.

15. Проаналізувати науково-практичні підходи до підбору та розміщення кадрів у закладах освіти.

16. Охарактеризувати психологічні особливості ділового спілкування у процесі творення ефективного менеджменту освіти.

17. Охарактеризувати зовнішнє та внутрішнє середовища навчального закладу.

18. Обґрунтувати моделі взаємозв'язку об'єктів та суб'єктів менеджменту освіти (ієрархічної, колективної, розвивальної).

19. Обґрунтувати значення функції планування у менеджменті освіти.

20. Обґрунтувати значення функції мотивування у менеджменті освіти.

21. Обґрунтувати значення функції організування у менеджменті освіти.

22. Обґрунтувати значення функції контролю у менеджменті освіти.

23. Обґрунтувати значення функції управлінських рішень у менеджменті освіти.

24. Визначити поняття «зовнішнє середовище навчального закладу» та пояснити фактори його прямого і непрямого впливу.

25. Охарактеризувати поняття «об'єкта» та «суб'єкта» у менеджменті освіти.

26. Сформуувати основні параметри менеджерського циклу в менеджменті освіти.
27. Охарактеризувати значення комп'ютерних технологій у процесі підтримки управлінських рішень.
28. Визначити сутність управлінської інформації та її види.
29. Обґрунтувати значення управлінських рішень у менеджменті освіти.
30. Сформулювати основні вимоги до управлінських рішень у менеджменті освіти.
31. Охарактеризувати види менеджерських рішень у закладах освіти (проект, модель, програму).
32. Пояснити дефініцію «конфлікт» та розкрити його сутність.
33. Обґрунтувати види конфліктів: функціональні та дисфункціональні.
34. Визначити критерії оцінювання менеджерських здібностей та придатності до управлінської діяльності.
35. Пояснити дефініції: «лідерство», «вплив» та «влада».
36. Визначити основні складові іміджу керівника закладу освіти.
37. Охарактеризувати типи поведінки менеджерів.
38. Сформулювати ознаки самореалізованої та впевненої у собі особистості – менеджера закладу освіти.
39. Охарактеризувати складову концепції обмежень у менеджменті освіти – «невміння управляти собою».
40. Охарактеризувати складову концепції обмежень у менеджменті освіти – «зупинений саморозвиток».
41. Охарактеризувати складову концепції обмежень у менеджменті освіти – «невміння управляти конфліктами».
42. Охарактеризувати складову концепції обмежень у менеджменті освіти – «недостатність творчого підходу».
43. Охарактеризувати складову концепції обмежень у менеджменті освіти – «невміння впливати на людей».
44. Обґрунтувати основні параметри оцінювання кадрового потенціалу.
45. Проаналізувати інтеграційну модель мотиваційного управління в закладах освіти.
46. Довести необхідність перепідготовки кадрів у закладах освіти.
47. Сформулювати науково-практичні підходи до підбору та розміщення кадрів у закладах освіти.
48. Розкрити основні етапи атестації працівників.
49. Обґрунтувати особливості проведення ділових індивідуальних бесід за схемою: керівник-підлеглий.
50. Обґрунтувати основні етапи підготовки та проведення переговорів.
51. Охарактеризувати основні аспекти проведення переговорів (змістовного, організаційного та тактичного).
52. Визначити загальні правила поведінки учасників ділових переговорів.
53. Визначити можливі пункти розбіжностей та згоди партнерів переговорного процесу у сфері менеджменту освіти.
54. Охарактеризувати основні функції менеджменту освіти.
55. Визначити основні складники успішного менеджменту освіти.
56. Визначити основні шляхи вирішення конфлікту між керівником та членами педагогічного колективу (ваш приклад).
57. Проаналізувати основні складові іміджу успішного керівника навчального закладу.
58. Назвати основні професійні й особистісні якості сучасного керівника навчального закладу.

59. Обґрунтувати трактування: «управління – це цілеспрямована дія суб'єкта на об'єкт з метою його зміни».

60. Обґрунтувати параметри управлінської праці (особистість менеджера, функції управління, організаційна структура впливу на формування результативності діяльності організації).

61. Розташувати загальні функції менеджменту у логічній послідовності та обґрунтувати їх значення:

- організування;
- контролювання;
- мотивування;
- ухвалення рішення;
- планування.

62. Упорядкувати етапи здійснення процесу менеджменту та обґрунтувати їх:

- інформація;
- оцінювання;
- виконання;
- виконання завдання.

63. Скласти сім мотиваційних пропозицій, якими керується сучасний керівник загальноосвітнього навчального закладу.

64. Обґрунтувати вплив управлінського рішення на ефективність роботи організації.

65. Обґрунтувати основні види контролю (попереднього, поточного, заключного).

66. Обґрунтувати значення організаційної культури керівника у менеджменті освіти.

67. Визначити спільне та відмінне у тлумаченні понять «управління» та «менеджмент» в освітній сфері.

Завдання до Модульної контрольної роботи із дисципліни «Менеджмент освіти»

Варіант 1.

1. Обґрунтувати поняття «менеджмент» як сучасний напрям управління.
2. Розробити вимоги прийому на роботу до закладу освіти.

Варіант 2.

1. Визначити види менеджменту та розкрити основні напрями їх діяльності.
2. Визначити основні шляхи вирішення конфлікту між керівником та членами педагогічного колективу.

Варіант 3.

1. Розкрити основні підходи до розвитку менеджменту (системного, ситуаційного, процесуального).
3. Пояснити значення самоменеджменту в організації управління освітніми закладами.

Варіант 4.

1. Охарактеризувати об'єкти, суб'єкти та принципи менеджменту освіти.
2. Обґрунтувати значення управлінської культури керівника у менеджменті освіти.

Варіант 5.

1. Охарактеризувати функції менеджменту освіти.
2. Обґрунтувати етапи проведення ділового спілкування у процесі творення ефективного менеджменту освіти.

Варіант 6.

1. Розкрити поняття «супервізія» та «консультування», охарактеризувати їх як важливі технології менеджменту освіти.

2. Обґрунтувати значення функції планування у менеджменті освіти.

Варіант 7.

1. Обґрунтувати значення управлінського рішення у менеджменті освіти.

2. Охарактеризувати складову концепції обмежень у менеджменті освіти – «невміння управляти конфліктами».

Варіант 8.

1. Обґрунтувати значення функції мотивування у менеджменті освіти.

2. Визначити основні складові іміджу керівника навчального закладу.

Варіант 9.

1. Пояснити дефініції: «лідерство», «вплив» та «влада».

2. Охарактеризувати складову концепції обмежень у менеджменті освіти – «невміння управляти собою».

Варіант 10.

1. Обґрунтувати значення функції організування у менеджменті соціальної роботи.

2. Проаналізувати основні складові іміджу успішного керівника загальноосвітнього закладу (ваш варіант).

Тести для контролю знань

1. *Менеджмент – це*

а) мистецтво управляти; б) керування процесами і явищами освітньої сфери і життя; в) управляти, стояти на чолі;

2. *Складовими менеджменту освіти є:*

а) освітня організація; б) процес класичного управління; в) зовнішнє середовище; г) функції управлінської організації; д) професійні ролі; е) засоби управлінської праці, технологія управління.

3. *Підходами до поняття менеджменту є:*

а) систематичний; б) процесний; в) технічний; г) ситуаційний.

4. *Чи відрізняються категорії «управління» та «менеджмент»?*

а) так, кардинально відрізняються; б) ні, вони тотожні; в) управління – це складова менеджменту; г) менеджмент – це складова управління.

5. *Ваш варіант закономірностей удосконалення менеджменту освіти.*

6. *Назвіть суб'єкти менеджменту освіти.*

7. *Назвіть об'єкти менеджменту освіти.*

8. *Регулювання, як функція менеджменту освіти, реалізовується після:*

а) контролювання діяльності; б) планування; в) мотивації; г) делегування повноважень.

9. *До інструментів менеджменту освіти належать:*

а) завдання; б) модель; в) супервізія; г) графік роботи; д) посадові обов'язки; е) мета.

10. *Перерахуйте та опишіть основні функції менеджменту освіти.*

11. *Основні функції інформаційної підсистеми:*

а) збирання; б) опрацювання; в) передача; г) зберігання; д) подання; е) усі відповіді правильні.

12. *Як ви вважаєте, чи необхідне інформаційне забезпечення управління у сфері освіти? Обґрунтуйте свою відповідь.*

13. *Функціями управлінського рішення є:*

а) ознайомлювальна; б) та, що скеровує; в) координаційна; г) мотивувальна; д) всі відповіді правильні.

14. *Управлінські рішення класифікують за:*

а) характером проблем; б) ступенем індивідуальності; в) способом ухвалення; г) рівнем ухвалення; д) цілями; е) усі відповіді правильні.

15. *Вимогами до управлінських рішень є:*

а) точність; б) об'єктивність; в) своєчасність; г) управлінська обґрунтованість; д) чіткість і стислість виконання; е) мінімальність затрат.

16. *Ухвалення управлінських рішень має такі етапи:*

а) підготовка; б) розроблення; в) ухвалення; г) перевірка; д) реалізація рішення; е) усі відповіді правильні.

17. *Розрізняють такі види контролю:*

а) попередній; б) поквартальний; в) поточний; г) заключний; д) усі відповіді вірні.

18. *Комплекс цілей, заходів, які спрямовані на досягнення кінцевої мети. Це, зокрема, такі:*

а) проектування; б) програма; в) проект.

19. *Які існують моделі взаємозв'язку суб'єктів та об'єктів менеджменту:*

а) ієрархічна; б) індивідуальна; в) колективна; г) модель співпраці; д) розвивальна.

20. *У перекладі з латини конфлікт означає:*

а) вторгнення; б) боротьба; в) зіткнення.

21. *Конфлікти бувають таких типів:*

а) внутрішньоособистісний; б) міжособистісний; в) між групою й особистістю; г) міжгруповий; д) усі відповіді правильні.

22. *Причинами конфліктів є:*

а) розподіл ресурсів; б) взаємозалежність завдань; в) розбіжності в цілях; г) відсутність досвіду; д) бурхливі реакції; е) розбіжності в манері поведінки; є) усі відповіді правильні.

23. *Чинниками, що можуть викликати стрес, є:*

а) організація праці; б) конфлікт ролей; в) нецікава робота; г) побутова атмосфера; д) усі відповіді правильні.

24. *Влада – це:*

а) здатність впливати; б) реальна можливість здійснювати вплив; в) відособлений вид управлінської діяльності; г) вплив через переконання.

25. *Підходами до лідерства вважають:*

а) еталонний; б) системний; в) ситуаційний; г) поведінковий; д) усі відповіді правильні.

26. *Керівництво – це:*

а) основна функція менеджменту; б) об'єднувальна функція менеджменту; в) метод менеджменту.

27. *Поведінка індивіда, яка вносить зміни в поведінку, відносини, відчуття іншого індивіда, – це:*

а) лідерство; б) вплив; в) влада.

28. *Кадровий потенціал об'єднує:*

а) людський фактор; б) людський ресурс; в) робоча сила; г) трудові ресурси; д) персонал; е) кадри; є) усі відповіді правильні.

29. *Професійна орієнтація буває:*

а) специфічна; б) загальна.

30. *Сукупність процедур, що передбачають перевірку теоретичних, технологічних та практичних знань і навичок, оцінювання можливостей особи виконувати роботи відповідної складності, передбачені для певної посади, – це:*

а) атестація; б) перепідготовка; в) підготовка; г) адаптація.

31. *Керівник середньої ланки – це:*

а) працівники, що виконують переважно управлінські функції, але не мають у своєму підпорядкуванні інших управляючих; б) це група посадових осіб, що відповідають за роботу відділів або аналогічних самостійних підрозділів, окремих проектів і програм; в) це група вищих посадових осіб.

32. Заповнити таблицю

«Тяжкі боси»	Поведінка з ними
1.	1.
...	...

33. Формою індивідуального контакту керівника з підлеглим є:

а) монолог; б) діалог; в) бесіда; г) розмова; д) усі відповіді правильні.

34. Обґрунтуйте (опишіть) поняття «Мистецтво слухати» і вміння схилити до своєї думки.

35. До основних стилів спілкування належать:

а) авторитарний; б) демократичний; в) ліберальний; г) усі відповіді правильні.

36. Основними аспектами проведення переговорів є:

а) змістовий; б) організаційний; в) принциповий; г) заключний; д) тактичний.

37. Видами переговорів є:

а) жорсткі; б) стратегічні; в) перспективні; г) лояльні; д) примусові; е) усі відповіді правильні.

38. Опишіть правила поведінки на переговорах.

39. Розташуйте структуру телефонних переговорів у логічній послідовності:

а) взаємне представлення; б) вітання; в) обговорення проблеми, ситуації; г) виклад суті справи; д) прощання; е) закінчення розмови.

9. Перелік питань до підсумкового контролю знань з курсу «Менеджмент освіти»

1. Визначити поняття «система».

2. Чим відрізняються поняття «система» і «системний підхід»?

3. Довести, що управління є цілісною системою.

4. Дати визначення основним функціям управління.

5. Параметри управлінської праці.

6. Класифікація та види, форми управління.

7. Назвати провідні повноваження різних функцій управління.

8. Основні директивні та нормативні документи, що регламентують діяльність органів управління освітою, їх основні положення, структуру.

9. Менеджмент як процес управління.

10. Основні типи навчальних закладів, що дають середню освіту.

11. Середні загальноосвітні навчально-виховні заклади нових типів.

12. Характерні ознаки ліцею, гімназії, авторської школи, навчально-виховного комплексу, приватної школи тощо.

13. Основні типи вищих навчальних закладів, особливості їх діяльності. Види менеджменту (стратегічний, маркетинговий, технологічний, фінансовий, кадровий, маркетинговий, інноваційний).

14. Школи управлінської думки: наукової організації праці; адміністративна; людських взаємин; кількісної школи або науки управління.

15. Сучасні підходи до менеджменту (системний, ситуаційний, процесуальний).

16. Сутність понять «ліцензування», «акредитація», «атестація». Сучасні підходи до організації планування діяльності закладу, установи освіти.

17. Основні напрями поліпшення управління освітою. Визначення поняття системи управління; основні компоненти, їх характеристика.
18. Зміст і структура Положення про Міністерство освіти і науки України.
19. Характеристика Положення про державний вищий заклад освіти.
20. Зміст Типового положення про управління освіти обласної, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій.
21. Основні завдання та напрями діяльності районних відділів освіти відповідно до Типового положення про відділ освіти районної, районної у містах Києві та Севастополі міських державних адміністрацій.
22. Зміст Положення про дошкільний виховний заклад України.
23. Положення про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад, його зміст і структура. Зміст і структура Положення про професійний навчально-виховний заклад України.
24. Порядок створення, реорганізації та ліквідації навчально-виховних закладів.
25. Порядок ліцензування, атестації та акредитації закладів освіти.
26. Структура та основні положення Закону України «Про середню загальну освіту».
27. Основні типи середніх загальноосвітніх закладів нової формації, їх особливості.
28. Основні критерії оцінювання управлінської діяльності середньої загальноосвітньої школи.
29. Основні типи вищих навчальних закладів, особливості їх діяльності.
30. Система нормативного і науково-методичного забезпечення діяльності освітнього закладу, її характеристика. Сучасні підходи до планування закладу та установи освіти. Принципи розподілу службових повноважень у закладі освіти, їх характеристика.
31. Сутність програмно-цільового підходу в управлінні закладом освіти.
32. Сутність наукового підходу в контрольно-аналітичній діяльності закладу освіти.
33. Зміст і структура професійної компетентності педагога. Поняття «компетенція», «професійна компетентність». Зміст професійної компетентності керівника освіти. Шляхи поліпшення управління освітою.
34. Управлінська інформація та її види.
35. Роль управлінських рішень у менеджменті освіти.
36. Класифікація рішень.
37. Вимоги до рішень.
38. Організація ухвалення рішень та їх виконання.
39. Облік як завдання та функція менеджменту.
40. Контроль як функція менеджменту.
41. Соціальне проектування та дефініції проектування.
42. Виникнення та суть конфлікту.
43. Види конфліктів: функціональні та дисфункціональні.
44. Причини конфліктів.
45. Суть стресів.
46. Суть феномену «вигорання» соціальних працівників.
47. Оцінювання менеджерських здібностей та визначення придатності до управлінської діяльності.
48. Лідерство, вплив та влада.
49. Три підходи до визначення лідерства.
50. Імідж керівника навчального закладу.
51. Імідж навчального закладу.

52. Типи поведінки менеджерів.
53. Ролі, що беруть на себе керівники.
54. Ознаки самореалізованої та впевненої в собі особистості.
55. Концепція обмежень у менеджменті освіти: невміння управляти собою; розмиті особисті цінності; неясні особисті цілі; зупинений саморозвиток; недостатні навички вирішення проблем; недостатність творчого підходу; невміння впливати на людей; невміння навчати; низька здатність формувати колектив; невміння управляти конфліктами.
56. Оцінювання кадрового потенціалу.
57. Інтеграційна модель мотиваційного управління в соціальних організаціях.
58. Перепідготовка кадрів в освітній сфері.
59. Атестація працівників освітньої сфери.
60. Положення про порядок проведення атестації.
61. Загальні правила поведінки з керівником.
62. Особливості стосунків із заступниками.
63. «Тяжкі боси» і стратегія поведінки з ними.
64. Техніка ведення ділових індивідуальних бесід.
65. Мистецтво слухати і схиляти до своєї думки.
66. Основні етапи підготовки та проведення переговорів.
67. Опрацювання основних аспектів проведення переговорів: змістовного, організаційного та тактичного.
68. Орієнтовний розподіл головних комунікативних функцій під час виконання найбільш типових переговорних завдань.
69. Загальні правила поведінки на переговорах.
70. Обґрунтування можливих пунктів розбіжностей та згоди партнерів.

Список рекомендованої літератури:

1. Абчук В. А. 250 занимательных задач по менеджменту и маркетингу / В. А. Абчук. – М., 1997.
2. Блейк Р. Научные методы управления / Р. Блейк, Дж. Моутон. – К., 1990.
3. Вороненко Ю. В. Менеджмент та лідерство в медсестринстві / Ю. В. Вороненко, О. Н. Литвинова. – Тернопіль: Укрмедкнига, 2001.
4. Гаєвський Б. А. Основы науки управления: навч. посібник. – К.: МАУП, 1997.
5. Герчикова И. Н. Менеджмент: учебник для вузов. – 2-е изд., перераб. и допол. – М., 1995.
6. Данчева О. В. Практична психологія в економіці та бізнесі / О. В. Данчева, Ю. М. Швалб. – Київ: Лібра, 1999.
7. Дідковська Г. Д. Менеджмент: навч. посіб. / Г. Д. Дідковська, П. Л. Гордієнко. – К.: Алеута, КНТ, 2007.
8. Коломінський Л. М. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): [монографія]. – К.: МАУП, 2000.
9. Колпаков В. М. Теория и практика управления: учеб. Пособие / В. М. Колпаков. – К.: МАУП, 1996.
10. Комаров Е. И. Организационные структуры управления: учебно-метод. пособие по курсу «Менеджмент». – М., 1993.
11. Кузьмін О. Є. Основы менеджменту: підручник / О. Є. Кузьмін, О. Г. Мельник. – К.: Академвидав, 2003.
12. Ладанов И. Д. Практический менеджмент (Психотехника управления и самотренировки). – М., 1995.
13. Лебедева М. М. Вам предстоят переговоры / М. М. Лебедева. – М., 1993.
14. Лозниця В. С. Психологія менеджменту: навч. посіб. / В. С. Лозниця. – К.: ТОВ «УВПК» «ЕксОб», 2000.

15. Ляшенко А. И. Организация и управление социальной работой в России: учебное пособие для высших учебных заведений / А. И. Ляшенко. – М., 1995.
16. Мастенбрук В. Переговоры / В. Мастенбрук. – Калуга, 1993.
17. Мельник Л. П. Психологія управління: курс лекцій / Л. П. Мальник. – К.: МАУП, 1999.
18. Мескон М. Основы менеджмента: пер. с англ. / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М.: Дело, 1992.
19. Мир управления проектами. Основы, методы, организация: применение / под ред. Х. Решке, Х. Шелле; пер. с англ. – М., 1994.
20. Наука управляти: з історії менеджменту: хрестоматія / упор. І. О. Сленов. – К.: Либідь, 1993.
21. Основы управления персоналом: учеб. для вузов / под ред. Б. М. Генкина. – М., 1996.
22. Поляков В. А. Технология карьеры: Практическое руководство / В. А. Поляков. – М., 1995.
23. Прием и увольнение работников. – М., 1996.
24. Психологические аспекты подбора и проверки персонала: сб. / сост. Н. А. Литвинцева. – М., 1996.
25. Разработка проекта: метод. реком. – К.: Альянс, 2002.
26. Скідін О. Л. Управління освітою: теоретико-методологічний аналіз соціальних технологій. – Запоріжжя: ЗДУ, 2000.
27. Скотт Д. Г. Сила ума: описание пути к успеху в бизнесе (как создать своему желанию индивидуальность и имидж) / Д. Г. Скотт. – К.: Внешторгиздат, 1991.
28. Скібіцька Л. І. Менеджмент: навч. посіб. / Л. І. Скібіцька, О. М. Скібіцький. – К.: Центр навч. літ-ри, 2007.
29. Скрипко Т. О. Менеджмент: навч. посіб. / Т. О. Скрипко, О. О. Ланда. – К.: Центр навч. літ-ри, 2006.
30. Смирнов Э. Л. Основы теории организации: учеб. пособие для вузов. – М.: Аудит. ЮНИТИ, 1998.
31. Социология организаций: словарь-справочник. – М.: Союз, 1996.
32. Топчий Л. В. Кадровое обеспечение социальных служб: состояние и перспективы развития / Л. В. Топчий. – М., 1997.
33. Управление – это наука и искусство / А. Файоль, Г. Эмерсон, Ф. Тейлор, Г. Форд. – М., 1992.
34. Управление персоналом организации: учебник / под. ред. А. Я. Кибанова. – М., 1997.
35. Управление проектами / под. общ. ред. В. Д. Шапиро. – СПб., 1996.
36. Управлінські аспекти соціальної роботи: курс лекцій. – К.: МАУП, 2002.
37. Уткин Э. А. Сборник ситуационных задач, деловых и психологических игр, тестов по курсам «Менеджмент», «Маркетинг» / Э. А. Уткин. – М., 1997.
38. Фишер Р. Путь к согласию: или переговоры без поражения / Р. Фишер, У. Юрин. – М., 1993.
39. Франчук В. И. Основы построения организационных систем / В. И. Франчук. – М., 1991.
40. Хижняк Л. М. Перетворення організацій в умовах соціально-економічних змін / Л. М. Хижняк. – Харків: Основа, 1999.
41. Хміль Ф. І. Основы менеджменту: підручник / Ф. І. Хміль. – К.: Академвидав, 2007.
42. Чорбинский С. И. Социальная работа и социальные программы в США / С. И. Чорбинский. – Д., 1992.

43. Шепель В. М. Имеджиология: секреты личного обаяния / В. М. Шепель. – М.: Изд. Объед. «Юнити», «Культура и сорт», 1994.
44. Шыпунов В. Г. Основы управленческой деятельности / В. Г. Шыпунов, Е. Н. Кишкель. – М., 1996.
45. Щокін Г. В. Практична психологія менеджменту: наук.-практ. посіб. / Г. В. Щокін. – К.: Україна, 1994.
46. Юри У. Преодолевая НЕТ, или Переговоры с трудными людьми / У. Юри. – М., 1993.

Додаткова література

1. Нормативно-правові документи, що регламентують діяльність дошкільної, загальної середньої, професійно-технічної освіти [електронний ресурс]. – Режим доступу: www.mon.gov.ua
2. Бегей В. М. Управління загальноосвітньою школою на демократичних засадах / В. М. Бегей. – Львів: ЛДУ, 1995. – 196 с.
3. Бондарь В. И. Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект / В. И. Бондарь. – К.: Радянська школа, 1987. – 60 с.
4. Бондар В. І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі / В. І. Бондар. – К.: Школяр, 2000. – 191 с.
5. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія / Л. М. Ващенко. – К.: ВПЦ «Тираж», 2005. – 380 с.
6. Даниленко Л. І. Інноваційний освітній менеджмент: навч. посіб. / Даниленко Л. І. – К.: Главник, 2006. – 144 с.
7. Даниленко Л. І. Менеджмент інновацій в освіті / Л. І. Даниленко. – К.: Шкільний світ, 2007. – 120 с.
8. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи / Л. І. Даниленко. – К.: Логос, 1998. – 139 с.
9. Електронний журнал «Теорія та методика управління освітою» [електронний ресурс]. – Режим доступу: www.mp.umo.edu.ua
10. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: монографія / Г. В. Єльнікова. – К.: ДАККО, 1999. – 303 с.
11. Єльнікова Г. В. Основи адаптивного управління: курс лекцій / Г. В. Єльнікова. – К.: ЦІППО АПН України, 2003. – 133 с.
12. Карамушка Л. М. Психологія управління: навч. посіб. / Л. М. Карамушка. – К.: Міленіум, 2003. – 344 с.
13. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти: монографія / Л. М. Карамушка. – К.: Ніка-Центр, 2000. – 332 с.
14. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоуры. – М.: Дело, 1999. – 800 с.
15. Освітній менеджмент: навч. посіб. / [ред.: Л. Даниленко, Л. Карамушки]. – К.: Шкільний світ, 2003. – 400 с.
16. Островерхова Н. М. Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект / Н. М. Островерхова, Л. І. Даниленко. – К.: Школяр, 1996. – 302 с.
17. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління: навч. посіб. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К.: Академвидав. 2003. – 568 с.
18. Пикельная В. С. Теоретические основы управления (школоведческий аспект): метод. пособие / В. С. Пикельная. – М.: Высшая школа, 1990. – 173 с.

19. Психологічні особливості прийняття управлінських рішень: навч.-практ. комплекс до курсу «Психологія управління»/ [укл. В. І. Свистун]. – К.: Видавничий центр НАУ, 2003. – 43 с.

20. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика / Т. М. Сорочан. – Луганськ: Знання, 2005. – 384 с.

21. Теоретико-прикладні аспекти управління закладами освіти: наук.-метод. посіб. / [Л. М. Калініна, Н. М. Островерхова, А. Ф. Остапенко та ін.]; за ред. Л. М. Калініної. – К.: ПП Компанія «Актуал. освіта», 2002. – 310 с.

22. Хрыков Е. Н. Теоретические основы школьного управления / Е. Н. Хрыков. – Луганск: Альма матер, 1999. – 118 с.

23. Цимбалюк І. М. Психологія управління: навч. посіб. / І. М. Цимбалюк. – К.: ВД «Професіонал», 2008. – 624 с.

24. Шакуров Р. Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив / Р. Х. Шакуров. – М.: Просвещение, 1990. – 208 с.

Глосарій

Адаптація – пристосування працівника до змісту й умов праці, соціального середовища.

Влада – здатність підкоряти інших людей своїй волі, змінювати їхнє поведіння в потрібний для організації бік.

Визначення цілей менеджменту – вираження бажаного перспективного стану організації комплексом кількісних та якісних параметрів.

Внутрішнє середовище організації – комплекс змінних параметрів, що характеризують ситуативний стан організації, формується та контролюється керівництвом, виникає у середині організації і вимагає відповідних активних дій.

Вплив – поведінка індивіда, що вносить зміни в поведінку, відносини, відчуття іншого індивіда.

Демократичний стиль керівництва – стиль керівництва, що ґрунтується на формуванні сприятливого морально-психологічного клімату, наданні підлеглим допомоги, залучення їх до ухвалення рішень, широкому застосуванню заохочень.

Ділова бесіда – це процес спілкування, який охоплює певні елементи соціальної взаємодії: тривожність, мовлення, темп розмови і тощо.

Ділове спілкування – ґрунтується на засадах етичних норм, певних правилах ділових взаємин, знаннях і вміннях щодо обміну інформацією, використання засобів взаємовпливу та взаєморозуміння.

Добір кадрів – процес вивчення психологічних і професійних якостей претендентів з метою встановлення їхньої придатності до виконання службових функцій.

Ефективність менеджменту організації – загальний результат, наслідок дій, реалізованих у процесі управління організацією.

Завдання менеджменту – конкретизований у просторі й часі зміст мети менеджменту для окремих структурних підрозділів, виконавців відповідно до їхнього функціонального призначення.

Завершення конфлікту – повне його закінчення з будь-яких причин.

Зовнішній контроль – контроль, здійснюваний керівниками і спеціалістами працівниками (контролерами).

Зовнішнє середовище (оточення) організації – сукупність об'єктів та умов, з якими організація взаємодіє безпосередньо або які вона повинна враховувати.

Інформація – сукупність відомостей про навколишній світ, процеси, що в ньому відбуваються, події, ситуації, явища, що отримують і якими обмінюються люди безпосередньо чи за допомогою певних пристроїв.

Інформація вихідна – підсумок опрацювання вхідних.

Інформація вхідна – сукупність даних, які потрібно обробити.

Інформація проміжна – та, що необхідна для розв'язання завдань.

Інформація обліково-статистична – результат діяльності адміністративно–господарських одиниць.

Інформаційна система організації – це сукупність форм, засобів і методів інформаційного процесу управління, що передбачає своєчасність надходження необхідної інформації для якісного виконання управлінських функцій та ухвалення рішень.

Кадри – це соціально-економічна категорія кваліфікованих працівників, що мають попередню професійну підготовку, володіють соціальними знаннями, трудовими навичками, або досвідом роботи в обраній сфері діяльності.

Кадрова політика – система, розрахована на тривалий термін, людських ресурсів, що задіяні в соціальній сфері, має за мету створення організаційного фундаменту для розвитку особистості та формування громадянського суспільства в Україні.

Керівник – особа, яка спрямовує і координує діяльність виконавців, які йому підпорядковуються й у межах визначених повноважень виконують усі його вимоги.

Керівник вищої ланки – керівники організації і їхні заступники. Визначають місію організації, мету і політику, цінності й основні стандарти діяльності, структуру і систему керування, являються представниками на переговорах.

Керівник низової ланки – керівники низових підрозділів (відділів). Безпосередньо керують технологічними процесами й виконавцями.

Кібернетика – це наука про управління (отримання та передачу інформації).

Комунікативний процес – це процес обміну інформацією з метою розв'язання конкретної проблеми.

Контроль – діяльність з формування стандартів керування, перевірки й оцінки їх виконання, здійснення коригувальних кроків.

Контрольна – це організація управління діяльності, головним завданням якої є кількісне й якісне оцінювання й облік роботи соціальної служби.

Конфлікт – зіткнення протилежно спрямованих думок, спонукань, дій людей та їхніх груп.

Контроль заключний – різновид контролю, що здійснюється на виході системи з метою визначення кількісних та якісних результатів діяльності.

Контроль поточний – різновид контролю, що здійснюється у процесі діяльності.

Координація – це функція організації процесу управління, яка забезпечує безперервність і безперебійність.

Лідер – особа, що веде за собою інших членів колективу, що виступають стосовно неї як послідовники, а не підлеглі.

Лідерство – здатність за рахунок особистих якостей здійснювати вплив на поведінку окремих осіб та груп працівників з метою організації їхніх зусиль для досягнення цілей організації.

Людський фактор – це головний компонент суспільного розвитку, який утворюється за допомогою людей у процесі створення матеріальних і духовних цінностей, соціального надання особливих послуг особистості та колективам.

Менеджмент – це цілеспрямований вплив на колектив організації для досягнення поставлених цілей.

Менеджер – це член організації, що здійснює управлінську діяльність і виконує управлінські завдання.

Мотивація – це організована управлінська діяльність, засобами якої активізується діяльність членів організації.

Організація – це така функція процесу управління, завданням якої є дотримання структури організації і забезпечення її ефективної діяльності.

Організаційна культура – сукупність цінностей, символів, переконань зразків поведінки членів організації, прогнозованих на результат.

Оцінювання персоналу – процедура, за допомогою якої виявляється ступінь відповідності якостей працівника, його трудової поведінки, результатів діяльності певним вимогам.

Персонал – штатний і позаштатний склад працівників.

Підсумковий контроль – спосіб аналізу й оцінювання результатів виконання планів.

Планування – це вид організаційної управлінської діяльності, пов'язаної з розробленням планів в організації та її складових частин.

Проект – це комплекс цілей, заходів, спрямованих на досягнення кінцевої мети.

Проектування – це спеціальна діяльність щодо створення бажаного результату.

Реклама – це цілеспрямований інформаційний вплив на споживача, який відбувається через посередників з поширення інформації про товар та його властивості на ринку збуту.

Рішення – це вибір керівництва для виконання посадових обов'язків.

Робоча сила – є спроможність людей до праці, сукупність їхніх духовних, фізичних здібностей, що використовуються в соціальній роботі.

Стиль керівництва – сукупність типових і порівняно стабільних прийомів впливу керівника на підлеглих з метою ефективного виконання управлінських функцій і завдань.

Стратегічне планування – добір дій та рішень для розроблення специфічних стратегій.

Стратегічне управління – це сукупність рішень, дій, спрямованих на досягнення мети, цілей організації.

Управлінська інформація – сукупність зведень про те, що відбувається всередині організації та її зовнішньому оточенні.

Управління – це сукупність скоординованих заходів, спрямованих на досягнення певної мети, вплив суб'єкта управління на об'єкт.

Управлінський облік – це збирання, реставрація, узагальнення, аналіз, передача інформації, необхідної для керування організацією.

Управлінське рішення – це основна форма управлінської діяльності, яка відображає зміст праці керівника.

Функції менеджменту – основні завдання, які виконує менеджмент.

Функції керівника – основні завдання, які він виконує у процесі керування.

Висновки

Дистанційне навчання – новий освітній стандарт, що з'явився в нашій країні зовсім недавно, але вже встиг завоювати своє місце в педагогічному середовищі. Необхідність у такому методі навчання зумовлена різними факторами, серед яких можна назвати потребу в інтерактивній взаємодії учнів і викладачів у процесі навчання, надання учням можливості самостійної роботи з освоєння досліджуваного матеріалу. І, звичайно ж, цей спосіб навчання дає можливість навчатися тим, хто з певних причин не може це робити в масових установах. Комп'ютеризація населення нашої країни, що розпочалася в 1997 році, уже дала змогу дистанційній освіті реалізовуватися у сфері педагогічної практики.

При дистанційному навчанні можуть використовуватися різноманітні методи донесення навчальної інформації до тих, кого навчають. Такими можуть бути програмно-педагогічні засоби, онлайн-підручники, сайти дистанційної освіти,

вебінари тощо. Змінилося кілька поколінь використовуваних технологій у цій галузі освіти – від традиційних друкованих видань до найсучасніших комп'ютерних технологій: радіо, телебачення, аудіо- та відеотрансляції, аудіо- та відеоконференції, E-Learning і online Learning, інтернет-конференції, інтернет-трансляції.

Дистанційне навчання – це демократична, проста і вільна система навчання. При цьому, запропонована свого часу освітня система не позбавлена вад і недоліків. Як і будь-кому, порівняно новому, методу навчання властиві свої прихильники і противники.

І тому, враховуючи швидкі темпи розвитку та впровадження дистанційної освіти, виникає потреба в її дослідженні.

У праці розглянуто суть, історію, педагогічні особливості дистанційної освіти. Досліджено розвиток дистанційного навчання в Україні та в країнах Європи. Виявлено можливості та переваги дистанційного навчання, порівняно з іншими інформаційно-аналітичними програмними продуктами. Створено та впроваджено навчально-методичний комплекс навчально-методичного комплексу курсу «Менеджмент освіти» засобами дистанційної освіти в умовах магістерської підготовки.

Безумовно, дистанційне навчання відіграє все більшу роль у модернізації та вдосконаленні української освіти. Саме тому вищі навчальні заклади України повинні дбати про поліпшення освітніх послуг шляхом поступового уведення дистанційних курсів до навчального процесу.

Література

1. Bell R. & Tight M. / Open Universities: A British Tradition ? // Buckingham, The Society of Research into Higher Education and the Open University Press, 1993. – 180 p.
2. Guidelines for learning / teaching tutoring in a mobile environment // MOBIlearn, 10 June 2003. – 57 p.
3. Keegan D. & Rumble G. Distance teaching at university level // G. Rumble & K. Harry (eds.). The Distance Teaching Universities. London, Croom Helm, 1982. – 342 p.
4. MLearning [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://en.wikipedia.org/wiki/Mlearning>
5. Shevelova M. Distance education as the means of life-long learning // Фахівець XXI століття: професійні мовні компетенції: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. для студ. немовних спеціальностей: Житомир: В-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 94–95.
6. Traxler, J. Defining, Discussing, and Evaluating Mobile Learning: The moving finger writes and having writ... / Traxler, J. // International Review of Research in Open and Distance Learning. – 2007. – June, Volume 8, Number 2.
7. Абакумова О. О. Дистанційна освіта: суть, основні характеристики, перспективи розвитку / О. О. Абакумова // Держава і глобальні соціальні зміни: історія, теорія, ідеологія: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. соціол. 28–29 жовтня 2010 р. / уклад.: Б. В. Новіков, Л. М. Димитрова, П. В. Кутуєв. – К.: НТУУ «КПІ», 2010. – С. 123–124.
8. Адаменко О. В. Використання нових інформаційних технологій – необхідна умова входження вишів України в світовий освітній простір / О. В. Адаменко // Освіта Донбасу. – 2007. – № 5–6. – С. 5–9.
9. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения / А. А. Андреев. – М.: Издательство МЭСИ, 1997. – 248 с.
10. Андреев А. А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация / А. А. Андреев, В. И. Солдаткин. – М.: МЭСИ, 1999. – 196 с.

11. Андреев А. А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях / А. А. Андреев. – М., 1999. – 289 с.
12. Бурік М. Стан та тенденції розвитку системи освіти України в умовах глобалізації / М. Бурік. – К.: Четверта хвиля, 2007. – 48 с.
13. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання: умови застосування. Дистанційний курс: навч. посіб. 3-тє вид. / за ред. В. М. Кухаренка. – Харків, 2002. – 320 с.
14. Жевакіна Н. З історії дистанційної освіти / Н. Жевакіна // Вісник Львів. Ун-ту Серія педагогічна. – 2003. – Вип. 17. – С. 135–141.
15. Семеріков С. О. Мобільне навчання: історія, теорія, методика / С. Семеріков, І. Теплицький, С. Шокалюк // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2008. – № 6. – С. 72–82; 2009. – № 1. – С. 96–104.
16. Семеріков С. О. Мобільне програмне забезпечення навчання інформатичних дисциплін у вищій школі / С. О. Семеріков, І. С. Мінтій, К. І. Словак, та ін. // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: зб. наук. пр. / Редрада. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – № 8 (15). – С. 18–28.
17. Семеріков С. О. Фундаменталізація навчання інформатичних дисциплін у вищій школі: [монографія] / С. О. Семеріков; наук. ред. академік АПН України, д-р пед. наук, проф. М. І. Жалдак. – Кривий Ріг: Мінерал; К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 340 с.
18. Смирнова-Трибульская Е. Н. Основы формирования информатических компетентностей учителей в области дистанционного обучения: [монография] / Е. Н. Смирнова-Трибульская; науч. ред.: академик АПН Украины, д-р пед. наук, проф. М. И. Жалдак. – Херсон: Айлант, 2007. – 704 с.
19. Турик Л. А. Педагогические технологии в теории и практике: учеб. пособие / Л. А. Турик. – М.: Феникс, 2009.
20. Хуторской А. В. Дистанционное обучение и его технологии / А. В. Хуторской // Компьютерра. – 2002. – № 36. – С. 26–30.
21. Шевельова М. К. Использование средств дистанционного образования для формирования доверия к современным динамическим знаниям // Информационно-технологическое обеспечение образовательного процесса современного университета [электронный ресурс]: сб. докл. междунар. интернет-конф., Минск, 1–30 нояб. 2013 г. – Минск, 2014. – С. 333–338. – Режим доступа к журн.: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/89694>

Гачук О. В.
м. Одеса

ТЕХНОЛОГІЯ ТА МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ УЧНІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Актуальність вибраної теми дослідження визначається тим, що однією з гострих сучасних соціальних проблем є стан здоров'я дітей та молоді. Інклюзивна освіта є частиною концепції соціального залучення (соціальної інклюзії), що з'явилася як результат переходу більшості суспільств до демократичних цінностей, поваги до основних прав та свобод людей. Національна доповідь про людський розвиток 2011 «Україна: на шляху до соціального залучення» відносить до категорій, які мають підвищені ризики відторгнення від освіти, дітей і підлітків, які мають особливі потреби у навчанні, (головним чином учнів із порушеннями слуху, осіб з інвалідністю), для яких освіта та професійне навчання не відповідають їхнім потребам та спрямуванням.

Водночас в останнє десятиліття широкого визнання в Україні набула інклюзивна освітня парадигма, оскільки саме ця форма навчання є такою, що найбільше відповідає принципам правової демократичної держави і розглядається в усьому світі як одна з важливих передумов повноцінного входження дітей з особливими освітніми потребами, зокрема, учнів із вадами слуху, до системи суспільних відносин.

Учні із вадами слуху є найменш численною категорією учнів, інтегрованих до професійно-технічних навчальних закладів. Це єдина категорія учнів із особливими освітніми потребами, що, зважаючи на позицію Всесвітньої федерації глухих, зазначена в окремому пункті Саламанської декларації (1994).

Ідеться про те, що основою успішної інтеграції цих учнів у навчальний процес є забезпечення безбар'єрної комунікації і взаємодії відповідно до особливих освітніх потреб. У цьому контексті проблема педагогічного супроводу як засобу забезпечення особливих освітніх потреб учнів із вадами слуху є актуальною для сучасної педагогічної науки.

Здатність особистості адаптуватися до соціального середовища є однією із запорук її успішного входження в колектив, а як наслідок – внутрішнього комфорту. Освітній інклюзивний простір стає доступним для таких дітей, адже право на рівний доступ до якісної освіти та навчання в умовах ПТНЗ – це право всіх дітей.

Інтегрування учнів із вадами слуху в професійно-технічні навчальні заклади – це процес, який набуває усе більшого поширення в освіті. Можна стверджувати, що інтеграція – це закономірний етап розвитку системи інклюзивної освіти, який пов'язаний з переосмисленням суспільством і державою ставлення до осіб з особливими потребами, з визнанням їхнього права на одержання рівних з іншими можливостей у різних галузях життя, зокрема освіти.

Залучення учнів із вадами слуху до діяльності в колективі здорових однолітків сприяє розвитку у них самостійності, упевненості, сміливості, інших особистісних якостей. Суспільство зобов'язане дати можливість кожній дитині, незалежно від її потреб та інших обставин, повністю реалізувати свій потенціал, приносити користь суспільству і стати повноцінним його членом. Водночас наше сьогодення – це зміна ціннісних орієнтацій в освіті, визначення розмаїття кожної дитини, обумовлене зміною освітньої парадигми на гуманістичну – «освіта для всіх, ПТНЗ для всіх».

Практична значущість і недостатня наукова розробленість проблеми запровадження інклюзивної освіти в професійно-технічних навчальних закладах з використанням ефективних технологій і моделей специфіки підготовки

педагогічних працівників до роботи в нових інтегративних умовах зумовили вибір теми роботи та її завдання.

Метою роботи є науково-теоретичне обґрунтування технології та моделей педагогічного супроводу інклюзивного навчання учнів із вадами слуху в умовах ПТНЗ, що сприятимуть підвищенню якості професійної освіти, зокрема дадуть змогу готувати висококваліфікованих спеціалістів, краще реалізовувати соціальну адаптацію учнів.

Об'єкт дослідження – організація педагогічного супроводу інклюзивного навчання учнів із вадами слуху в умовах ПТНЗ.

Предмет дослідження – методична структура формування технології та моделей педагогічного супроводу інклюзивного навчання учнів із вадами слуху в умовах ПТНЗ.

Методи дослідження:

теоретичні: концептуальний аналіз наукової літератури з проблеми дослідження; порівняння, теоретичне моделювання;

емпіричні: діагностичний комплекс, спрямований на виявлення: особливостей здійснення педагогічного супроводу учнів із вадами слуху в умовах інклюзивного навчання й анкетування (анкета для педагогів).

Об'єкт, предмет і мета дослідження обумовили такі *завдання*:

- проаналізувати та узагальнити теоретичні джерела, нормативно-правове забезпечення технології та моделей інклюзивного навчання учнів із вадами слуху в ПТНЗ та визначити ступінь і рівень наукової розробленості досліджуваної теми;
- розкрити визначальну роль сучасної технології та моделей інклюзивного навчання учнів із вадами слуху в освітньому просторі ПТНЗ;
- обґрунтувати необхідність вивчення сучасної технології та моделей інклюзивного навчання з урахуванням специфіки педагогічного супроводу учнів із вадами слуху в інклюзивних умовах навчання ПТНЗ.

Ця праця допоможе сформувати системне бачення особливостей організації й реалізації технології і моделей педагогічного супроводу учнів із вадами слуху в умовах інклюзивного навчання, оскільки досі в Україні навчання цієї категорії учнів здійснювалося у спеціальних освітніх закладах за усталеними підходами.

Теоретико-методичне обґрунтування технології та моделей інклюзивного навчання учнів із вадами слуху в умовах ПТНЗ

Теоретичний аналіз науково-методичної літератури з проблем інклюзивної освітньої технологізації та моделювання. Упровадження інклюзивного навчання в систему освіти України є відображенням об'єктивних вимог, які висуваються демократичним суспільством, що має на меті забезпечити право на освіту всім своїм громадянам, зокрема людям з особливими освітніми потребами. Цей процес має інноваційний та творчий характер, тому що пов'язаний з постійним пошуком більш досконалих і, як наслідок, більш ефективних способів організації навчання з урахуванням особливостей освітніх потреб його учасників. Упровадження чіткості і структурованості технології та моделей у практику інклюзивного навчання забезпечить уникнення методу «проб та помилок» під час роботи з учнями з особливими освітніми потребами. Без знання технологічних підходів, принципів та конкретних методик роботи з учнями із вадами слуху неможливі планування, організація та здійснення інклюзивного навчального процесу.

Технологічно підготовленому фахівцеві значно легше освоїти професійну специфіку роботи з учнями із вадами слуху та ефективно виконувати свої професійні функції. Говорячи про технологізацію інклюзивного процесу в цілому, можна зауважити, що в багатьох його напрямках вже визначено певні алгоритми на

відповідні технології, процес розширюється та вдосконалюється і тут головне запровадити системність, послідовність та наступність.

Організація діяльності інклюзивного навчального закладу

Професійно-технічним навчальним закладам необхідно знаходити шляхи, які б забезпечували успішне навчання всіх дітей, зокрема дітей із вадами слуху.

Проблема, яка стоїть перед інклюзивним навчальним закладом, полягає в розробці особистісно орієнтованих педагогічних методів, які б забезпечили успішне навчання всіх дітей.

Основний принцип інклюзивного навчального закладу полягає в тому, що всі діти мають навчатися разом в усіх випадках, коли це виявляється можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними. Інклюзивні навчальні заклади мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання, а також забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розробки відповідних навчальних планів, стратегії викладання, запровадження організаційних заходів, використання ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами.

Освітні аспекти навчання студентів з особливими потребами, як одного із аспектів інклюзивної освіти в умовах професійно-технічного навчального закладу, досліджували такі науковці як: О. Пашенко, І. Гриценко, Н. Софій, Р. Вайнола, Л. Сергеева, А. Замша, К. Кольченко, Д. Коноплицька, Н. Королюк, О. Купреєва, Г. Мазарська, Г. Нікуліна, І. Родименко, Г. Шевченко, О. Крсек та ін.

Соціальний супровід дітей з особливими потребами досліджували: Л. Дроздова, А. Кокарева, А. Колупаєва, О. Песоцька, Г. Сергієнко, П. Таланчук, Л. Тюптя, Л. Урядова, В. Шиян, К. Дубич та ін.

Інформаційно-технічна революція, що охопила всі сфери діяльності, перетворилася на глобальний прискорювач соціально-педагогічного прогресу, підвищення рівня освіти та якості життя дітей з особливими потребами. Інновації у вигляді технології та моделей інклюзивного навчання, які сьогодні супроводжують систему освіти, здійснюють серйозний вплив на характер педагогічних процесів, професійних стосунків, їх удосконалення та гармонізацію. Особливої актуальності ці технології та моделі набувають у сучасній Україні, коли відбуваються докорінні зміни у сфері інклюзивного навчання учнів із вадами слуху. У педагогічній діяльності спостерігається процес відмови від багатьох стереотипів часів Радянського Союзу, коли існувала тенденція, що дітям з особливими потребами достатньо державної допомоги, а освіта є зовсім необов'язковою.

Розроблення й освоєння технології та моделей інклюзивного навчання в педагогічній сфері діяльності, їх послідовне застосування на практиці – важлива вимога до професійної педагогічної роботи в організації інклюзивного навчання в системі освіти України.

Упровадження технологій інклюзивного навчання

Інклюзивна освітня технологізація – це процес оптимізації освітнього простору, трансформація його розбалансованості та активний вплив на розвиток освітніх систем шляхом використання технологій інклюзивного навчання.

Для того, щоб педагогічні працівники, як провідники інклюзивного навчання, оволоділи знаннями та вміннями, необхідними для розробки та освоєння технологій інклюзивного навчання і їх творчого використання в професійній діяльності, вони повинні зрозуміти сутність поняття «технології» взагалі і технології інклюзивного навчання зокрема. Знати, які технології існують, яку вони мають структуру, як потрібно із усіх численних технологій вибрати необхідну, що допоможе найбільш ефективно вирішити конкретне професійне завдання.

Однією з причин розбалансованості інклюзивного освітнього простору є суперечності існування між дітьми з особливими потребами та суспільством. Від

вирішення цієї кардинальної проблеми багато в чому залежать темпи інклюзивного процесу, його ціннісні орієнтири та духовні принципи. Технології інклюзивного навчання виступають як науково місткий ресурс, використання якого дає змогу не лише вивчати і передбачати різноманітні освітні зміни, а й активно впливати на життя тих, хто перебуває в інклюзивному процесі, та отримувати ефективний прогнозований результат.

Необхідність технологізації у сфері інклюзивної освіти зумовлена тим, що проникнення егалітарних, договірних аспектів в усі види взаємин, гуманізація свідомості і діяльності зробили актуальними питання про перегляд зв'язків між людьми з раціонального точки зору в напрямі ефективності та прагматизму.

Процес технологізації з різних напрямів діяльності розвивається уже давно, зокрема в педагогіці, розроблено ефективні освітні технології, але що стосується інклюзивного навчання, то тут існує велика прогалина, яку необхідно найближчим часом наповнити відповідними технологіями. Специфіка технологічного підходу в інклюзивній освітній галузі полягає в тому, що перетворенню піддається не тільки педагогічний процес у цілому й окремі його напрями, а й професійні та загальнолюдські стосунки, і все це вказує на складність створення технологій інклюзивного навчання.

Інклюзивні освітні технології – це тип технологічного процесу, який заснований на відносинах не об'єкта і суб'єкта, а значною мірою на відносинах «суб'єкт – суб'єкт», де без підтримки учасників освітнього процесу, без згоди навчального закладу, дитини з вадами слуху, сім'ї та найближчого оточення неможливо забезпечити ефективність навчального результату.

У чому ж полягає сутність понять «технології» та «технології інклюзивного навчання».

Технологія (від грец. *techne* – мистецтво, майстерність, уміння + *logos* – учення) – це система знань про способи та засоби опрацювання й якісного перетворення об'єкта.

У сучасному понятті «технології» виділяють три аспекти:

а) науковий: технологія – це науково-розроблене рішення певної проблеми, що ґрунтується на досягненнях теорії і практики;

б) формально-описовий: технологія – це модель, опис цілей, змісту, методів, засобів та алгоритмів дій, що застосовуються для досягнення запланованих результатів;

в) процесуально-дієвий: технологія – це сам процес реалізації діяльності, послідовність та порядок функціонування і зміни всіх його компонентів, зокрема об'єктів і суб'єктів діяльності.

Упровадження технологій інклюзивного навчання – складний і динамічний процес переведення теоретичних концепцій у практичну площину застосування.

Технології інклюзивного навчання – це система знань про оптимальні форми, методи, засоби та способи опрацювання навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Упровадження технологій інклюзивного навчання складається з таких складових:

- підготовки виконавців та організації їхньої роботи;
- координації різноманітних суб'єктів (галузевого міністерства, академії наук та наукових шкіл, навчальних закладів різного рівня, окремих виконавців чи груп);
- надання науково-методичної допомоги спеціалістам;
- контролю за діяльністю суб'єктів упровадження інклюзивних технологій;
- аналізу процесу технологізації;
- коригування цілей (для врахування специфіки технологій дітей з особливими потребами та технічних засобів для проведення освітнього процесу);

- організації інформаційного забезпечення та обслуговування процесу впровадження.

Донедавна навчання та виховання учнів із вадами слуху здійснювалося у спеціальних навчальних закладах, професійно-технічних навчальних закладах, індивідуально. Після реалізації ряду міжнародних актів цей процес перевели в площину загальнодержавного забезпечення інклюзивної освіти в навчальних закладах усіх рівнів. Педагогічні працівники, залучені до організації та проведення навчально-виховного процесу на засадах інклюзії, стикаються з великими проблемами.

Залучення дитини з особливими освітніми потребами в інклюзивне навчання не обмежується лише присутністю в інтегрованих групах. Від самого початку інклюзивного навчання учень із вадами слуху в навчальному закладі залучається в цілісну органічну систему багатоаспектних взаємин, які відбуваються в постійній динаміці та розвитку і дають змогу кожному з учасників цього процесу бачити власні перспективи.

Розглядаючи аспекти організації інклюзивного навчання, слід зробити акцент на головних його засадах: архітектурна безбар'єрність освітнього середовища; доступність форм навчання та освітніх послуг; запровадження спеціальних технологій, адаптивних технічних засобів навчання; поєднання традиційних та інноваційних підходів до навчання; індивідуалізація та адаптація навчальних програм, навчально-методичних матеріалів, підручників з урахуванням нозологій учнів із вадами слуху; створення сприятливих умов для їхньої адаптації, самовизначення та самореалізації; забезпечення соціально-психологічної та медично-фізичної реабілітації тощо.

Зважаючи на це, визначено технології впровадження інклюзивного навчання в систему освіти України, які за сутністю своєї діяльнісної характеристики повинні забезпечувати інклюзивний процес у навчальних закладах усіх освітніх рівнів.

Правові технології – це нормативно-правові акти, що забезпечують право на освіту учнів із вадами слуху та юридично врегульовують механізми забезпечення цього права. Нині в Україні існує велика кількість нормативно-правових актів щодо захисту прав людей з особливими потребами, зокрема і права на освіту, але відсутні чіткі механізми забезпечення та контролю за їх виконанням. Саме тому склалася негативна практика, що на теоретичному рівні та етапі ухвалення законодавчих актів все ніби враховується, а на практиці не дає позитивних результатів, або взагалі не виконується. І головні аспекти криються в нечіткості визначених механізмів і виконавців та термінів виконання, за якими настає форма відповідальності. Необхідно, щоб наслідки заохочення або стягнення були невідворотними, а механізми їх чіткими та прозорими для всіх учасників процесу.

Організаційно-управлінські технології – забезпечують реалізацію державної політики в галузі інклюзивного навчання, виконання вимог нормативно-правових актів стосовно організації та забезпечення освіти для учнів з вадами слуху; створення умов для їхнього розвитку, виховання та навчання; соціальний захист, охорону життя та здоров'я кадрове і програмно-методичне, інформаційне та матеріальне забезпечення учасників інклюзивного процесу; контроль за діяльністю, документально-інформаційне забезпечення нормативної й інноваційної діяльності.

Ставши на шлях упровадження інклюзивного навчання, на жаль, немає чітко вибудованої організаційно-управлінської моделі на галузевому, регіональному та безпосередньо на рівні навчального закладу, а саме: якщо навчальний заклад узявся впроваджувати інклюзію, то хто на рівні адміністрації навчального закладу, факультетів, кафедр, циклових комісій відповідали за цей процес, які передбачено

повноваження. Які додаткові управлінські структури необхідно створити, які посадові обов'язки матимуть учасники інклюзивного процесу.

Хто і на якому рівні забезпечуватиме матеріальні та інтелектуальні ресурси, що будуть спрямовані на виконання поставлених завдань. Які форми звітності та їх терміни подачі передбачено тощо.

Економічні технології – це забезпечення відповідним фінансуванням усіх процесів інклюзивного навчання. Упровадження будь-чого нового потребує виваженості та розрахунків. Упровадження інклюзивного навчання – це робота колективу в нових особливих умовах праці. Різні нозології потребують індивідуальних підходів щодо організації навчально-виховного процесу і науково-творчого підходу не тільки до навчання, а й до інших супровідних процесів, без яких неможливо сподіватися на успіх. Якщо вихователь, учитель чи викладач працюють у фізично здоровому середовищі, то тут нормативи оплати праці в навчальному, методичному виховному та організаційному процесі чітко виписано, нормовано і фінансово підкріплено, тоді як робота з учнями з вадами слуху вимагає від усіх структур, а особливо від педагогічних кадрів більше часу та творчих затрат, щоб донести до цієї категорії навчально-методичний матеріал. Необхідна трансформація форм контролю та їх змісту з урахуванням нозологій учасників навчального процесу. І без зміни тарифів, що існують при роботі з фізично здоровим середовищем, нам не зрушити цей процес у бік ефективності та позитивних результатів.

Педагогічні технології – планування та здійснення навчання відповідно до нозологій та особливостей учасників навчання та забезпечення перетворення педагогічного процесу на цілеспрямовану діяльність інклюзивного процесу.

В організації інклюзивного навчального процесу ключову роль відведено педагогічному супроводу, який передбачає оптимізацію викладання навчального матеріалу учнів із вадами слуху у максимально прийнятній для них формі, упровадження сучасних педагогічних технологій навчання, забезпечення навчально-методичними матеріалами. Для цього педагогів необхідно забезпечити: стандартизованими індивідуальними планами, методиками викладання на кожен вид нозології; спеціальними технологіями та технічними засобами для репрезентації навчального матеріалу в адаптованому вигляді: вербальному, візуальному, звуковому, електронному. Дуже важливу роль у педагогічних технологіях відіграє тьюторство.

Тьюторський педагогічний супровід – це індивідуальна педагогічна форма підтримки навчання учнів із вадами слуху.

Тьютори-педагоги допомагають при користуванні технічними засобами навчання та технікою, трансформують навчально-методичні матеріали в адаптовану форму, залежно від нозології та групи інвалідності учасника інклюзивного процесу.

Без забезпечення цих головних аспектів навчально-виховний процес може перетворитися на певну форму профанації, що може завдати непоправних наслідків учасникам інклюзивного процесу.

Інформаційні технології – забезпечення інформацією не тільки всіх учасників інклюзивного навчання, а й тих, хто в опосередкованій формі може бути дотичний до нього. Налагодити інформаційно-методичні форми обміном досвідом учасників інклюзивного процесу. Щоб тиражувати позитивні результати з навчального процесу та викорінювати негативні, необхідно запровадити системний обмін досвідом. Велику роль у цьому відіграють технічні засоби передачі інформації і можливість технічно їх тиражувати та поширювати. Саме це забезпечить процес системністю, послідовністю та наступністю.

Психологічні технології спрямовано на підвищення ефективності навчання на підставі вирішення психологічних проблем учасників інклюзивного процесу та набуття ними навичок, що поліпшать їхню адаптацію до навчального процесу.

Психологічна підтримка відбувається на підставі: психологічної діагностики за видом нозології та створенні індивідуальних програм психологічного супроводу учасників процесу; надання психологічних консультацій; проведення групової роботи: психотерапевтичних тренінгів, семінарів, котрі сприяли б вирішенню учасниками процесу психологічних проблем та набуттю необхідних навичок для ефективної адаптації до умов навчання; виявлення та усунення труднощів взаємодії учасників інклюзивного процесу тощо.

Соціальні технології – спрямовані на забезпечення соціалізації учнів із вадами слуху, зокрема, їхньої соціально-побутової, соціально-педагогічної, соціально-культурної та соціально-трудової адаптації, подолання їхньої соціальної ізоляції, сприяння збереженню і підвищенню соціального статусу та залучення до сфер суспільного життя. Важливу роль у цьому процесі відіграє залучення системи соціального захисту на економічну підтримку, забезпечення людини з особливими потребами відповідними видами соціальних послуг, допомоги, субсидій тощо. Ключову роль в організації інклюзивного навчання відіграють тьютори, що забезпечують соціальний супровід в інформаційному, архітектурному і транспортному просторі не тільки навчального закладу.

Оскільки проблема бар'єрності освітнього середовища ще далека від вирішення, учням із вадами слуху може знадобитися допомога тьютора-супроводжувача. Головною метою соціального тьюторського супроводу є допомога дитині з особливими потребами у розв'язанні індивідуальних, соціально-побутових, економічних, інформаційних та транспортних проблем у процесі інклюзивного навчання.

Медико-реабілітаційні технології покликані забезпечити медико-реабілітаційний супровід, спрямовані на підтримку, збереження і відновлення фізичного здоров'я учасників інклюзивного процесу. Їх складовими є невідкладна медична допомога, консультативно-профілактична та реабілітаційно-відновлювальна підтримка. Медико-реабілітаційні технології створення в навчальному закладі та організацію роботи медичного кабінету і реабілітаційної зали з відповідним оснащенням; постійний контроль за станом здоров'я учнів із вадами слуху; розроблення індивідуальних програм фізичної реабілітації на основі рекомендацій МСЕК; медичний супровід спортивних та культурно-масових заходів; організацію наукових досліджень; підвищення кваліфікації педагогічних працівників інклюзивних груп з надання невідкладної медичної допомоги та основ медичних знань тощо.

Технічні технології – передбачають забезпечення особливими технічними засобами учасників інклюзивного навчання, залежно від виду нозології, а саме: спеціалізований технічний супровід навчання, метою якого є забезпечення адаптивними технічними засобами та спеціальними технологіями навчання. Застосування технічних технологій повинно компенсувати функціональні обмеження учнів із вадами слуху, які утруднюють пересування в освітньому просторі та унеможливають сприйняття ними навчального матеріалу.

Адаптивні технічні засоби навчання – це програмно-апаратне забезпечення, що містить увесь арсенал сурдо-, технічного та іншого спеціалізованого обладнання, залежно від нозології учасників інклюзивного навчального процесу. Важливу роль в організації інклюзивного навчально-виховного процесу відіграють також спеціальні технології навчання комп'ютерні, інформаційні, мультимедійні тощо.

Архітектурні технології – передбачають усунення перешкод-бар'єрів середовища, в яких живе та навчається учасник інклюзивного процесу. Безбар'єрне середовище є основною передумовою інтеграції учнів із вадами слуху у суспільство, їхньому доступу до повноцінної освіти, працевлаштування, усунення соціально-побутових форм ізоляції. Перешкоди, з якими стикаються діти з обмеженими можливостями, класифікуються як явні та приховані. До явних належать: фізичні (архітектурні бар'єри, недоступний транспорт); інформаційні (коли формат подачі інформації може робити її недоступною, наприклад, коли для учнів із вадами слуху наявний тільки звуковий сигнал без наочного). Приховані перешкоди можуть мати інституційний характер (законодавчо виписано про неможливість здійснення якоїсь дії через заборону або непередбачення законодавством) та поведінковий (коли через ставлення суспільства або органів місцевого самоврядування неможливо вирішити питання). Саме недотримання архітектурної доступності заважає сьогодні учням із вадами слуху почуватися повноправними членами суспільства, що обмежує їх під час отримання послуг тощо.

Зважаючи на технології, які ми охарактеризували, можна стверджувати, що чіткість та забезпечення кожної з них відповідним інструментарієм створить умови для впровадження інклюзивного навчання в систему освіти України.

Теоретичне обґрунтування моделей інклюзивного навчання

Історичний експурс (міжнародний досвід)

Медична модель (сегрегація) – припускає, що дитині з вадами слуху, яка потребує довготривалого догляду і лікування, найкраще навчатися у спеціальних закладах.

Модель нормалізації (інтеграція) – процес інтеграції дітей з особливостями розвитку в середовище звичайних однолітків. Людина має бути «готовою» до прийняття в суспільство. В основі поняття «нормалізації» покладено такі положення: дитина з особливими потребами – людина, яка розвивається, здатна освоювати різні види діяльності; суспільство має визнавати це і забезпечувати умови життя, максимально наближені до загальноприйнятої норми.

Соціальна модель (залучення, інклюзія) – проблема здоров'я як соціальна проблема, зумовлена непристосованістю оточення. Загальне бачення цього питання полягає в тому, що переважна більшість дітей з особливими потребами мають навчатися разом зі своїми однолітками у звичайних умовах.

Одним із результатів такого підходу вважається створення єдиної освітньої системи, яка охоплюватиме учнів різних категорій.

Реалізація інклюзивної моделі освіти потребує виконання низки завдань:

1. Організувати навчально-виховний процес, який би задовольняв освітні потреби учнів із вадами слуху.
2. Розробити систему надання спеціальних освітніх і фахових послуг для учнів із вадами слуху.
3. Створити позитивний клімат в учнівському середовищі.

Якість навчально-виховного процесу значною мірою визначається тим, наскільки враховуються та реалізуються потенційні можливості навчання й розвитку кожної дитини, її індивідуальні особливості. Більшість учнів із вадами слуху можуть навчатися у ПТНЗ за умови реалізації моделі інклюзивної освіти.

Запорукою успішної реалізації моделі інклюзивної освіти є ефективна співпраця педагогічних працівників, відповідних фахівців, батьків та учнів, а саме:

1. Командний підхід.
2. Задоволення індивідуальних потреб учнів з вадами слуху.
3. Співпраця з батьками.
4. Створення сприятливої атмосфери в учнівському середовищі.

Командний підхід. У професійно-технічному навчальному закладі має бути створена своєрідна мережа підтримки. Усі педагогічні працівники та адміністрація навчального закладу мають допомагати одне одному, обмінюватися знаннями, намагатися максимально використовувати місцеві ресурси для досягнення головної мети – реалізації учнем його потенційних можливостей.

Команда – це група людей, у яких є спільна мета, які співпрацюють, щоб досягти більшого, ніж кожен із них здатен досягти самотужки.

Характерні риси командної роботи з учнями, які мають особливі потреби:

1. Рішення стосовно методів роботи з учнями із вадами слуху ухвалюються колективно; члени команди несуть колективну відповідальність за результати.

2. Батьки є рівноправними членами команди.

3. Усі члени команди мають рівний статус і вважаються однаково важливими.

4. Знання та вміння представників різних дисциплін інтегруються під час розробки та реалізації навчального плану роботи з учнями.

5. Життя в суспільстві.

Задоволення індивідуальних потреб учнів із вадами слуху. Індивідуальний навчальний план – формальний документ, який містить детальну інформацію про учнів із вадами слуху і послуги, які вони мають отримувати. Він розробляється командою педагогів і фахівців та об'єднує їхні зусилля з метою розробки комплексної програми роботи з учнями і водночас визначає, які саме послуги надаватиме кожний фахівець.

Батьки є активними учасниками розробки індивідуального навчального плану, оскільки вони знають своїх дітей краще за інших. Індивідуальний навчальний план визначає необхідні адаптації, модифікації та слугує підґрунтям для подальшого планування навчальних занять. Він розробляється та реалізується для кожного учня з особливими освітніми потребами.

Щоб досягти успіху та задовольнити різноманітні потреби учнів із вадами слуху, зумовлені їхніми здібностями, рівнем розвитку, інтересами та іншими відмінностями, педагогам необхідно змінювати методи навчання, навчальне середовища, матеріали тощо. Ці зміни або пристосування відбуваються через адаптації або модифікації.

Адаптація – змінює характер навчання, не змінюючи зміст або понятійну сутність навчального завдання.

Модифікації навчання змінюють характер навчання, змінюючи зміст або понятійну складність навчального завдання.

Співпраця з батьками. Сучасна освітня філософія, зорієнтована на особистість дитини, ґрунтується на положенні, що батьки є її першими і головними вчителями. Оскільки до професійно-технічних навчальних закладів почали залучати учнів із вадами слуху, постійна співпраця з їхніми сім'ями має ще більше значення. У процесі навчання учнів із вадами слуху дуже важливо враховувати інтереси, пріоритети й турботи сімей. Батьки учнів із вадами слуху мають працювати в тісному контакті з викладачами, майстрами виробничого навчання та іншими фахівцями під час розробки й реалізації навчальних планів, їх адаптації, організації навчального середовища.

Принципи педагогічної діяльності, орієнтованої на інтереси сім'ї:

1. Ефективне співробітництво педагогів з батьками та іншими фахівцями.

2. Регулярний обмін з батьками повною та неупередженою інформацією стосовно їхніх дітей.

3. Запровадження в ПТНЗ політики та системи послуг, які забезпечують сім'ям необхідну емоційну та фінансову підтримку.

4. Розуміння й урахування потреб учнів із вадами слуху під час розробки навчальних та інших програм.

5. Розуміння унікальності кожної сім'ї, повага до різних методів навчання та виховання дітей, що застосовуються батьками.

6. Турбота про те, щоб послуги, які надаються родинам, були комплексними, скоординованими, гнучкими, доступними і відповідали потребам кожної родини.

Створення сприятливої атмосфери в учнівському середовищі ПТНЗ. У групах, як спеціальних, так і інклюзивних (ПТНЗ), де навчаються учні із вадами слуху, педагоги мають підтримувати одне одного у застосуванні найефективніших стратегій навчання. Якщо у ПТНЗ створено доброзичливу, невимушену атмосферу, якщо тут визнають унікальність кожного (і педагога, і учнів) та підтримують їх, це суттєво підвищує ефективність навчання.

Професійно-технічний навчальний заклад, група мають стати рідними для учнів та їхніх родин. Батьки почуватимуться спокійніше, якщо будуть також залучені до навчально-виховного процесу. Постійна соціальна взаємодія в різноманітних умовах, за різних обставин, у різних ситуаціях зближує учнів, виробляє емпатію, прихильність одне до одного, усвідомлення індивідуальності кожного, відчуття захищеності.

Експериментальне апробування технології та моделей педагогічного супроводу учнів із вадами слуху в інклюзивних умовах навчання ПТНЗ

Технологія педагогічного супроводу учнів із вадами слуху. Технологія педагогічного супроводу має сприяти обізнаності педагогів щодо специфіки інклюзивного навчання учнів із порушеннями слуху й співдіяльності з фахівцями. З огляду на це, маємо вплинути на фахову підготовку педагогів інклюзивних закладів, а через неї – і на обізнаність учителів та асистентів учителів щодо навчання і супроводу учнів із вадами слуху. Це надасть можливість вирішити кілька взаємопов'язаних проблем:

по-перше, реально запровадити компетентнісний підхід в умовах інклюзивного навчання;

по-друге, забезпечити зрозумілість і порівнюваність результатів педагогічної діяльності, набутих компетентностей і в такий спосіб створити надійну основу для інтегрованості учнів із вадами слуху;

по-третє, досягти гнучкості, оперативності в реагуванні на різноманітні потреби учнів із вадами слуху;

по-четверте, сприяти запровадженню в освітню теорію і практику сучасних понять, концепцій, принципів і підходів, тобто модернізувати як наукову рефлексію, так і педагогічну в умовах інклюзивного навчання. Нарешті, створити умови для активізації, стимулювання і заохочення педагогів як природного ресурсу піднесення навчальної спроможності інклюзивних закладів для ефективного залучення учнів із вадами слуху.

У дослідженні ми враховуємо, що соціонавчальне середовище закладу з інклюзивною формою навчання – це простір, здатний змінюватися під впливом обізнаності суб'єктів, що культивують і підтримують при цьому постійне фахове зростання педагогічного колективу навчального закладу.

Розроблення освітньої програми «Педагогічний супровід учнів з вадами слуху в умовах інклюзивного навчання». Засобом формування фахового зростання, зокрема компетентностей педагогів, може бути їхнє навчання за спеціально розробленою освітньою програмою «Педагогічний супровід учнів із вадами слуху в умовах інклюзивного навчання» (додаток 1).

Програма є системою соціальних, психолого-педагогічних, дидактичних, власне, методичних процедур взаємодії викладача й слухачів (учителів та асистентів учителів), спрямованих на проектування і реалізацію ефективних

методів, форм, засобів, технік супроводу для формування фахової обізнаності та компетентності вчителів та асистентів учителів. Зважаючи на це, програма реалізується шляхом модульного навчання, що дає змогу досягнути конкретних навчальних цілей у процесі роботи з модулем, тобто цільовою функціональною структурою, яка об'єднує навчальний зміст і технологію оволодіння ним. У процесі розроблення програми ми спиралися на низку принципів:

- науковості (наукова достовірність представлених відомостей);
- систематизації знань;
- взаємозв'язку теоретичних знань і практичної діяльності;
- неперервності (формування педагогічної фаховості з метою теоретичної й практичної підготовки педагогів);
- проблемності, свідомості, активності (використання у процесі навчання проблемних методів, які сприяють активній пізнавальній діяльності у процесі навчання; організація інтенсивного навчання вчителів та асистентів учителів шляхом залучення їх до вирішення проблемних ситуацій, самостійного пошуку розв'язання завдань);
- інтегративності (передбачає, що педагогічний супровід в умовах інклюзивного навчання є явищем, що пов'язане з психологією, коригувально-розвитковою діяльністю, реабілітацією тощо);
- зворотного зв'язку (забезпечує взаємодію слухачів і лектора; власне, суб'єктів педагогічного супроводу між собою);
- професійної спрямованості педагогів.

Під час розроблення змісту програми ми виходили з ідей Л. Виготського про те, що дитина з вадами слуху – це все-таки дитина, а потім уже – дитина з особливими потребами.

Педагогічні працівники мають враховувати, що вада слуху зумовлює особливі освітні потреби учнів і необхідність створення специфічних умов навчання, аби нівелювати ті чи інші бар'єри, що перешкоджають соціальній інтеграції таких дітей, розширення їхнього світогляду й соціального досвіду. Тому, базуючись на теоретичних та експериментальних дослідженнях інклюзивної проблематики, а також беручи до уваги те, що в програмі ЮНЕСКО визначено освітні технології підтримки навчання, для забезпечення супроводу було обрано такі прийоми й засоби, спрямовані на ефективну організацію педагогічної діяльності на кожному з визначених етапів педагогічного супроводу:

- диференціація змісту навчального матеріалу, способів його подачі й презентація результатів навчальної діяльності учнів з урахуванням особливостей засвоєння знань, індивідуальних способів опрацювання навчального матеріалу;
- створення ситуацій взаємного навчання і викладання під час уроків;
- дозування педагогічної підтримки під час уроків;
- соціокультурна анімація у процесі навчання як інноваційний напрям, що спрямований на нові ідеї і форми комунікації;
- ініціювання й активізація рефлексії учнів і педагогів для виявлення труднощів та їх подолання чи попередження;
- використання спільного викладання як техніки підтримки навчання й супроводу з урахуванням особливостей учнів і, власне, педагогічних можливостей педагогів, асистентів педагогів тощо.

Обрані нами засоби відповідають означеним у вітчизняній науці стандартам – акумулюють і виражають загальні ознаки та закономірності навчально-виховного процесу, незалежно від конкретного навчального предмета, та відображають тактику реалізації педагогічної діяльності за наявності певних умов, зокрема інклюзивних. Саме тому розроблена освітня програма спрямована на формування

фахового зростання педагогів, що передбачає володіння вчителем та асистентом учителя необхідним комплексом знань, умінь та навичок, що визначають сформованість педагогічної діяльності, педагогічного спілкування та особистості як носія певних цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості в умовах інклюзивного навчання для ефективного забезпечення педагогічного супроводу учнів із вадами слуху.

Отже, для проектування та реалізації освітньої програми було обрано парадигму, орієнтовану на слухачів курсу, яка спирається на компетентність педагогів, створена за найактивнішої участі викладачів та майстрів виробничого навчання, як консультанта, так і фахівця-практика. Співпраця педагогів масової та спеціальної освіти набуває особливої вагомості. Під час інтенсивного педагогічного навчання забезпечувалася інтеграція набутого досвіду педагогів з попереднім досвідом, оскільки змістове наповнення програми розкриває особливі освітні потреби учнів із вадами слуху, специфічну організацію навчального середовища, мету, завдання й функції педагогічного супроводу та засоби їх реалізації.

Для фахового зростання педагогічних працівників та асистентів педагогів використовувалися навчально-методичні практикуми, що спрямовувалися на забезпечення функціональної підтримки педагогів, готовність до міждисциплінарної взаємодії у педагогічній діяльності, надання рекомендацій щодо задоволення особливих освітніх потреб учнів із вадами слуху.

Завдання впровадження програми інтенсивного педагогічного навчання полягало в тому, щоб:

- систематизувати знання педагогів щодо інклюзивної форми навчання; особливих освітніх потреб учнів із вадами слуху; практичного забезпечення соціального й навчального напрямів педагогічного супроводу учнів із вадами слуху;
- сформувати вміння розвивати інклюзивну культуру в групі (навчальному закладі, громаді); виявляти та аналізувати особливі освітні потреби учнів із вадами слуху і на цій основі критично вибудовувати організацію та реалізовувати педагогічну діяльність для забезпечення соціонавчальної інтегрованості цих учнів, співпрацю із фахівцями зі спеціальної освіти.

Адресною аудиторією для запровадження програми є педагогічні працівники та асистенти ДНЗ «Одеський центр професійно-технічної освіти».

Розроблялася анкета для виявлених особливостей педагогічної діяльності вчителів та асистентів учителів під час оцінювання, планування й практичного втілення педагогічного супроводу учнів із вадами слуху в умовах інклюзивного навчання ПТНЗ (додаток 2).

Розроблена анкета була спрямована на виявлення уявлення педагогів про:

- організаційно-фахове забезпечення процесу інклюзивного навчання учнів із вадами слуху (обізнаність щодо організації інклюзивного навчання у закладі; особливих освітніх потреб учнів із вадами слуху; підтримку педагогів щодо організації супроводу таких учнів);
- прилаштування навчального середовища до потреб учнів;
- реалізацію педагогічного супроводу під час навчання.

На основі анкетування було проведено порівняльний аналіз результатів педагогічних працівників до та після формувального впливу (додаток 3).

Здебільшого вся відповідальність за навчання учнів із вадами слуху покладається на асистентів учителів (див. рис. 1), тоді як учителів зосереджується на навчальній успішності учнів із вадами слуху. Вочевидь, педагоги відстоюють такі позиції, бо наявність ще одного педагога в групі суперечить їхнім традиційним уявленням про організацію процесу навчання. Це може бути наслідком

непорозуміння між ними ще на етапі планування уроку або свідчить про неготовність співпрацювати разом в одному навчальному просторі – інклюзивній групі.

Своєрідна дистанція педагога може бути наслідком традиційної звички у самостійності щодо планування й ведення уроку, інтерпретування й оцінювання результатів. Тоді як на асистента покладається функція відповідальності за окремого учня (учнів). Це проявляється в орієнтації педагогів на процес своєї праці (хто головний у групі, хто проводить урок тощо), а не на результат – соціонавчальну інтегрованість учнів.

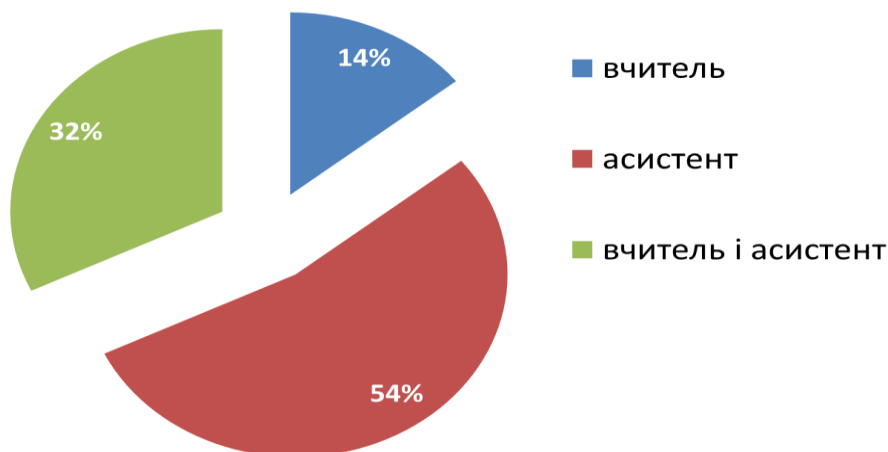
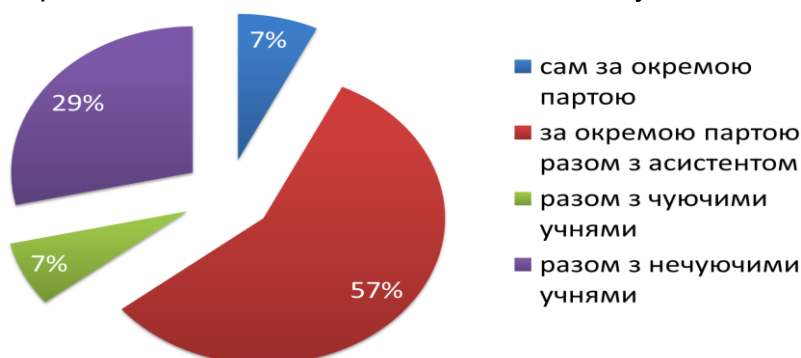


Рис. 1. Результати розподілу відповідальності за супровід учнів із вадами слуху

Більшість опитаних упевнені, що для учнів із вадами слуху мають бути створені спеціальні умови в навчальному просторі. Зокрема, як видно з рис. 2, більшість педагогів вважають, що учням із вадами слуху має надаватися постійна підтримка асистента вчителя; такі учні мають бути відокремлені від інших хоча б «окремою партою»; якщо такий учень не один у групі, то мають триматися «окремою групою з асистентом». Зауважимо, що за такої організації навчальної діяльності в інклюзивних умовах учні із вадами слуху ставатимуть пасивними об'єктами, а не активними суб'єктами взаємодії у процесі навчання. Цей підхід, скоріше, сприятиме усамітненості, ізолюваності таких учнів, аніж набуттю ними соціальної компетентності, що є провідною метою інклюзивної форми навчання.

Отже, за результатами анкетування встановлено, що педагоги мають хибні уявлення про шляхи та засоби забезпечення соціоінтегративних потреб, оскільки своїми діями сприяють поглибленню ізолюваності цих учнів.



Мал. 2. Уявлення педагогів щодо того як мають сидіти в аудиторії учні із порушеннями слуху

Цікаво, що 89,29% опитаних упевнені, що знають, як допомогти учням із вадами слуху освоїтися в навчальному колективі, потоваришувати з однокласниками, налагодити успішну взаємодію в навчально-виховному процесі. Це вказує на те, що учні із вадами слуху не мають відчувати труднощі у встановленні соціальних контактів з однолітками, якічують; невпевненість, знижену пізнавальну активність чи незацікавленість в спільній діяльності тощо. Водночас ці результати виявилися хибними, оскільки стан соціонавчальної інтегрованості у дослідженні вказує на те, що учні із вадами слуху відчують труднощі у встановленні соціальних контактів з однолітками, якічують; невпевненість, знижену пізнавальну активність, незацікавленість у спільній діяльності тощо.

Порівняльний аналіз результатів дослідження вказує на певні суперечності між уявленнями педагогів про ефективність педагогічного супроводу, його сутність, специфіку забезпечення особливих освітніх потреб учнів із вадами слуху в умовах інклюзивного навчання, з одного боку, та реальними результатами їхньої педагогічної діяльності, з іншого боку. Зважаючи на це, виникає потреба у з'ясуванні чинників, що зумовлюють неефективність педагогічного супроводу. Одна з причин – недостатня обізнаність педагогів щодо особливостей організації інклюзивного навчання учнів із вадами слуху. Так, жоден із педагогів не пройшов підвищення кваліфікації із особливостей навчання саме цієї категорії учнів, і лише 7,14% мають спеціальну освіту чи досвід роботи з такими дітьми. Водночас педагоги не отримують консультативну підтримку щодо питань організації процесу інклюзивного навчання учнів з вадами слуху (див. додаток 3).

Отже, за результатами дослідження виявлено, що педагогічний супровід учнів із вадами слуху в актуальних умовах здійснюється неефективно. Чинниками неефективності є недостатня обізнаність педагогів щодо специфіки інклюзивного навчання учнів із вадами слуху та відсутність фахової консультативної підтримки фахівців. Виявлені особливості педагогічної діяльності вчителів та асистентів учителів, стан соціонавчальної інтегрованості учнів із вадами слуху вказують на необхідність визначення організаційно-педагогічних умов ефективного забезпечення педагогічного супроводу учнів із вадами слуху в умовах інклюзивного навчання.

Структура і моделі системи роботи педагогічного супроводу учнів із вадами слуху в умовах інклюзивного навчання

Аналіз наукових досліджень і сучасної практики свідчить, що педагогічний супровід учнів із вадами слуху в інклюзивних умовах навчання, як вид педагогічної діяльності, ще не став предметом комплексного педагогічного дослідження.

Під час експериментального дослідження виявлено суперечності між специфічними вимогами до педагогів, які працюють в інклюзивних умовах навчання, і фактичним рівнем їхньої професійної підготовки.

Завдання інклюзивної освіти полягає в організації навчально-виховного процесу, який би задовольняв освітні потреби всіх дітей; розробці системи надання спеціальних освітніх і фахових послуг для учнів із вадами слуху; створенні позитивного клімату в учнівському середовищі.

Науково-методичне забезпечення процесу дослідження:

- формування блоку діагностичних методик для вивчення рівня готовності педагогів до роботи з учнями із вадами слуху;
- моделювання системи роботи з учнями із вадами слуху в навчальному закладі, районі, області;
- розроблення дидактичної моделі професійної компетентності вчителя, який працює з учнями із вадами слуху в умовах інклюзивного навчання;

- розроблення критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності педагогічних кадрів до роботи з учнями з вадами слуху;

- моделювання організаційно-функціональної структури науково-методичної роботи з педагогічними кадрами закладу, району, області з формування готовності їх до роботи з учнями з вадами слуху та алгоритм її запровадження.

На формувальному етапі заплановано такі форми роботи:

- розробка, апробація й експериментальне впровадження в практику моделей системи роботи з учнями з вадами слуху в навчальному закладі, районі, області;

- апробація моделі професійної компетентності педагога, який працює з учнями з вадами слуху;

- організація і координація роботи пошуково-творчих груп педагогів щодо впровадження рекомендацій у практику роботи закладів;

- вивчення результативності впровадження організаційно-функціональної структури науково-методичної роботи з педагогічними кадрами навчального закладу, району, області.

Завершальний етап – підсумковий, на якому проводиться:

- підсумковий аналіз та оцінювання підготовленості педагогів, соціального педагога та психолога щодо діагностування учнів, з метою виявлення учнів із вадами слуху;

- вивчення сформованості готовності педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчання;

- виставка науково-методичних розробок та друкованої продукції лабораторії (посібників, бюлетенів, методичних рекомендацій, статей, моделей, тощо);

- науковий звіт про наслідки дослідно-експериментальної роботи; науково-практична конференція з теми «Організаційно-педагогічні умови готовності педкадрів до роботи з учнями з вадами слуху в ПТНЗ з інклюзивною формою навчання».

Очікуваними результатами дослідження є:

1. Визначення рівня готовності педагогічних кадрів до роботи з учнями з вадами слуху в умовах інклюзивного навчання та підвищення їхньої фахової компетентності.

2. Розробка критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності педагогічних кадрів до роботи з учнями з вадами слуху та стимулювання педагогів до саморозвитку.

3. Виявлення педагогічних умов для формування готовності педагогів до роботи з учнями з вадами слуху та поліпшення рівня навчально-методичної роботи закладів.

4. Створення дидактичної моделі формування готовності педагогів до роботи з учнями з вадами слуху на рівні закладу, району, області та підвищення ефективності науково-методичного забезпечення інклюзивної освіти (додатки 4-11).

На базі Одеського центру ПТО проводилися:

- науково-методичний семінар на тему «Інклюзивне освітнє середовище для учнів із вадами слуху в системі професійно-технічної освіти»;

- науково-методичний семінар на тему «Сучасні технології професійного навчання дітей з вадами слуху»;

- виступ з доповіддю «Послуги центрів доступності ПТНЗ для учнів із вадами слуху».

Замша Анна Володимирівна – завідувач лабораторії Жестової мови Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, кандидат психологічних наук:

- виступ з доповіддю «Управління розвитком професійно-технічного навчального закладу на засадах упровадження інклюзивних підходів».

Сергеева Лариса Миколаївна – професор кафедри державної служби і менеджменту освіти ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, доктор педагогічних наук:

- доповідь на тему «Стратегія розвитку інклюзивного навчання у закладах професійно-технічної освіти» (директор ДНЗ ОЦПТО – С. Сущенко);

- доповідь-презентація на тему «Упровадження сервісу Google Apps Classroom, як одна з складових інклюзивного навчання» (методист – О. Гачук);

- «круглий стіл» з обговоренням експерименту всеукраїнського рівня «Технологія забезпечення доступності освітнього простору професійно-технічного навчального закладу для учнів з вадами слуху»;

- «круглий стіл» з обговоренням питань на тему «Проблеми та труднощі під час навчання та виховання учнів з вадами слуху»;

- презентація «Технологія побудови учнівських та викладацьких спільнот на базі мережевих сервісів веб 2.0»;

- відеоролік «Інклюзивна освіта – крок у майбутнє» (захист дипломних робіт);

- навчально-практичний фільм для учнів із вадами слуху на тему «Збір зварювального апарату компанії «Geberit», зварювання поліетиленових труб (HDPE)».

На впровадження концепції інклюзивної освіти, виконання нормативних освітніх документів для навчального закладу, у яких навчаються учні із вадами слуху, розробку та створення підручників, науково-методичних посібників, методичних рекомендацій для педагогічних працівників з інклюзивного навчання спрямовано діяльність лабораторії жестової мови Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Департаменту освіти і науки Одеської обласної державної адміністрації, Департаменту освіти і науки Одеської міської ради, відділу дошкільної, корекційної освіти та соціальної роботи Департаменту освіти і науки Одеської обласної державної адміністрації, кафедри управління освітніми закладами та державної служби, відділення підвищення кваліфікації Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Ушинського, Навчально-методичного центру професійно-технічної освіти в Одеській області, Одеської загальноосвітньої спеціалізованої школи-інтернату № 91, № 97 I–III ступенів, Болградської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I–III ступенів з дошкільними групами колекційного та реабілітаційного спрямування, батьків, представники громадських організацій та ін.

Висновки

Останніми десятиліттями в усьому світі відбуваються докорінні зміни у розумінні та забезпеченні якісної освіти для дітей з особливими потребами. В Україні також поширюються новітні освітні технології, в основу яких покладено принцип урахування інтересів таких дітей.

Одним із основних принципів міжнародних стандартів є право дітей з особливими потребами на інтеграцію в суспільство, основою якої є забезпечення таким дітям доступу до якісної освіти.

В Україні донині досить не конкретним є поняття «інвалід», недосконалі правові засади забезпечення соціальної адаптації людей з функціональними обмеженнями, проте набуває розвитку соціальна модель інтеграції. У межах соціальної моделі допомога дітям та молоді з обмеженими функціональними

можливостями передбачає: розширення сфери їх соціальних контактів; створення сприятливих умов; забезпечення різних видів консультування; навчання учнів із вадами слуху в ПТНЗ; допомогу в професійному самовизначенні та працевлаштуванні; розвиток потенційних можливостей учнів; створення мережі громадських організацій, залучення волонтерів до роботи з дітьми з обмеженими функціональними можливостями.

Навчання учнів із вадами слуху спільно з їхніми здоровими однолітками сприяє їхній соціальній адаптації. Таке навчання є корисним також і для здорових дітей, бо вони вчаться розуміти проблеми інших, стають добрішими.

Освіта учнів із вадами слуху має передбачати залучення їх до загальної діяльності разом із іншими дітьми. Стратегічна мета цього процесу – формування нової філософії суспільства, державної політики щодо дітей з вадами слуху.

Організація інклюзивного навчання вимагає пристосування до потреб дитини з особливими потребами не тільки приміщення, відповідно облаштованого робочого місця для занять, а й програмно-методичного забезпечення, надання додаткових послуг такій дитині, організації індивідуального підходу до неї.

Узагальнення досліджень сучасних учених дало змогу визначити, що кількісне збільшення учнів із вадами слуху у системі загальної освіти внаслідок запровадження інклюзивної форми навчання, передбачає специфічну педагогічну діяльність вчителів та асистентів учителів, спрямовану на організацію освітнього простору, застосування ресурсів, методів та технологій, що мають забезпечувати особливі освітні потреби цих учнів у таких умовах.

Виявлено, що причини неефективності педагогічної діяльності полягають у необізнаності вчителів та асистентів щодо специфіки інклюзивного навчання учнів із порушеннями слуху та у відсутності фахової підтримки педагогів спеціалістами. Це дало змогу розробити й апробувати технологію та моделі педагогічного супроводу в умовах інклюзивного навчання, що є сукупністю прийомів і засобів педагогічного впливу, спрямованих на ефективну організацію педагогічної діяльності на кожному з визначених етапів педагогічного супроводу.

Зважаючи на багатогранність педагогічного супроводу, складність його формалізації, було розроблено теоретичну модель цього педагогічного явища; визначено й обґрунтовано компоненти моделі, охарактеризовано підходи, принципи, мету, завдання, функції та етапи педагогічного супроводу в таких умовах навчання.

Системний аналіз результатів дослідження дав підстави визначити та обґрунтувати організаційно-педагогічні умови педагогічного супроводу учнів із вадами слуху в умовах інклюзивного навчання. Це, зокрема: фаховість педагогів; специфічна організація навчального середовища; функціональна підтримка педагогів фахівцями (зокрема зі спеціальною освітою).

Результати дослідження засвідчують недотримання визначених умов з інклюзивною формою навчання і розглядався як вид педагогічної діяльності, що передбачає виявлення особливих освітніх потреб учнів, з вадами слуху й їхнє задоволення у процесі навчання, тобто як своєчасна та якісна педагогічна діяльність, що сприяє соціонавчальній інтегрованості цих учнів, як засіб для забезпечення ефективності цього процесу було обрано педагогічну технологію.

З'ясовано, що мета педагогічної технології полягає у дотриманні визначених організаційно-педагогічних умов педагогічного супроводу, що забезпечується комплексним впливом на обізнаність учителів та асистентів щодо специфіки інклюзивного навчання учнів із вадами слуху та у наданні фахової підтримки спеціалістами, що й визначає зміст її реалізації. Зважаючи на це, педагоги, учасники експериментального дослідження пройшли інтенсивне навчання,

розраховане на 18 академічних годин та отримали консультативну фахову підтримку за їхнім запитом.

Експериментальна апробація розробленої технології педагогічного супроводу доводить, що впровадження технології педагогічного супроводу в процес навчання якісно змінило організацію та реалізацію педагогічного супроводу на кожному з етапів цього процесу, що відповідно сприяло зменшенню чисельності «ізолюваних» учнів із вадами слуху (з 42,31% до 15,38%); зростанню показників взаємодії цих учнів зі чуючими однокласниками (з 7,69% до 26,92%); зменшенню обсягу взаємодії із асистентом учителя (з 76,97% до 67,23%).

Отже, результати дослідження доводять, що розроблена технологія та моделі сприяють забезпеченню якості педагогічного супроводу учнів із вадами слуху в умовах інклюзивного навчання, а отже, і їхній інтегрованості.

Література

1. Вайнола Р. Х. Формування особистісної готовності майбутнього соціального педагога до здійснення соціального супроводу інвалідів / Р. Х. Вайнола // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Тези доповідей. Сьома міжнар. наук.-практ. конф. – К.: Університет «Україна», 2006. – 420 с.
2. Дубич К. В. Тьюторство в організації навчально-виховного процесу для студентів з особливими потребами // зб. наук. праць. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: – К., ВМУРоЛ, 2005. – С. 27–34.
3. Дубич К. В. Педагогічні аспекти навчання студентів з обмеженими фізичними можливостями у вищих навчальних закладах / К. В. Дубич // Вісник УДУВГП. Педагогіка «Сучасні технології навчання: проблеми та перспективи». – 2007. – Вип. 5 (24), Ч. I. 2007. – С. 69–77.
4. Дубич К. В. Роль технологізації у впровадженні інклюзивного навчання / К. В. Дубич // Збірник наукових праць: Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – Вип. 4 (40) – С. 217–225.
5. Зірко Т. П. Специфіка супроводу навчання студентів із вадами слуху в Університеті «Україна» / Т. П. Зірко // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. Тези доповідей. – К.: Університет «Україна», 2003. – 348 с.
6. Коноплицька Д. Л. Психолого-педагогічний супровід навчання молоді з порушеннями слуху у ВНЗ / Д. Л. Коноплицька // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: тези доповідей. – К.: Університет «Україна», 2003. – 348 с.
7. Купрєєва О. І. Психологічний супровід студентів з інвалідністю в інтегрованому освітньому середовищі / О. І. Купрєєва // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: тези доповідей. – К.: Вид-во Університет «Україна», 2005. – 600 с.
8. Соціальна робота з людьми з особливими потребами: метод. матеріали для тренера / за ред. І. Д. Зверєвої. – К.: Наук. світ, 2002. – 55 с.
9. Таланчук П. М., Кольченко К. О., Нікуліна Г. Ф. Супровід навчання студентів з особливими потребами в інтегрованому освітньому середовищі: навч.-метод. посіб. / П. М. Таланчук, К. О. Кальченко, Г. Ф. Нікуліна. – К.: Соцінформ, 2004. – 128 с.
10. Тюття Л. Т. Вища освіта людей з особливими потребами: реалії та перспективи / Л. Т. Тюття, Д. О. Пузіков // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2004. – № 3 (8). – С.165–173.

11. Асистент учителя в інклюзивному класі: навч.-метод. посіб. / Н. М. Дятленко, Н. З. Софій., О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда, під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 172 с.
12. Барладим В. М. Педагогічні технології: аналіз та перспективи їх використання / В. М. Барладим // Інформаційні технології і засоби навчання. – № 5. – 2013. – С. 116–125.
13. Білозерська І. Реалізація компетентнісної парадигми у роботі з батьками дітей із порушеннями психофізичного розвитку / І. Білозерська // Дефектологія. – 2011. – № 3. – С. 14–17.
14. Ленів З. П. Моделювання педагогічних інновацій у процесі фахової підготовки корекційних і соціальних педагогів / З. П. Ленів // Готовність педагогів до інноваційної діяльності в умовах безперервної післядипломної педагогічної освіти: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – Рівне, 2011. – С. 16–20.
15. Герасименко Ю. А. Особенности социальной приспособленности неслышащих учащихся в условиях школы-интерната / Ю. А. Герасименко // Психологическое сопровождение личности в педагогическом процессе: сб. науч. тр. – Курган, 2002. – Ч 1. – С. 207–212.
16. Педагогічні технології інклюзивного навчання: навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. – Тернопіль: Мандрівець, 2015 – 123 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).
17. Данілавичюте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб. / за ред. А. А. Колупаєвої. – К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012.
18. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник / І. М. Дичківська. – 2-ге вид., доповн. – К.: Академвидав, 2012. – 352 с.
19. Діти з порушеннями слуху: крок за кроком від діагностики до інклюзії: посібник для фахівців та батьків / [авт.: Б. С. Мороз, В. П. Овсянник, О. М. Таранченко, О. Ф. Федоренко та ін.; за ред.: А. А. Колупаєвої, Б. С. Мороза]. – К.: О. Т. Ростунов, 2013. – 104 с.
20. Дробот О. А. Розвиток спілкування глухих дітей в умовах сім'ї / О. А. Дробот, О. І. Щуцька, Д. Р. Капелюх // Жестова мова й сучасність. – 2011. – Вип. 6. – С. 81–97.
21. Жук В. В. Сучасні стратегії навчання дітей з порушеннями слуху / В. В. Жук // Дитина із сенсорними порушеннями: розвиток, навчання, виховання: зб. наук. праць / за ред. А. А. Колупаєвої. – 2013. – Вип. 4. – С. 127–133.
22. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» № 1324 від 5 червня 2014 р. [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/31601/
23. Замша А. В. Психологічні чинники успішності оволодіння мовою / А. В. Замша // Жестова мова й сучасність. – № 7. – 2012. – С. 5–18.
24. Засенко В. В. Спеціальна освіта: від рівних прав до рівних можливостей / Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / В. В. Зайченко, за заг. ред. В. Г. Кременя. – К.: Пед. думка, 2011. – С. 52–60.
25. Засенко В. В. Сучасна система освіти осіб з вадами слуху: стан, проблеми, перспективи / В. В. Засенко // Збірник матеріалів І Всеукраїнської конференції з історії навчання глухих в Україні. – К.: Українське товариство глухих, 2001. – 228 с. – С. 43–50.
26. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посібник / [Тоні Бут]; пер. з англ. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 190 с.

27. Колупаєва А. А. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Е. А. Данілавичюте, С. В. Литовченко. – К.: Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 197 с.

Додатки

Додаток 1

ПРОГРАМА

інтенсивного педагогічного навчання педагогів «Педагогічний супровід учнів із вадами слуху в умовах інклюзивного навчання»

№ з/п	Теми	Кількість годин		
		Всього	Лекційні	Практичні
Модуль I. Інклюзивна форма навчання: міждисциплінарний підхід і функціональна підтримка педагогічної діяльності				
1.1.	Інклюзивна освіта як модель соціального устрою	6	2	
1.2.	Організація освітнього середовища для учнів із вадами слуху. Співпраця педагогів як інструмент забезпечення соціонавчальної інтегрованості учнів із вадами слуху в інклюзивних умовах навчання		2	2
Модуль II. Технологія педагогічного супроводу учнів із вадами слуху в умовах інклюзивного навчання				
2.1.	Оцінювання особливих освітніх потреб учнів із вадами слуху	12	2	2
2.2.	Планування комплексу педагогічних впливів для забезпечення особливих освітніх потреб учнів із вадами слуху. Диференційоване і спільне викладання		2	
2.3.	Реалізація педагогічного супроводу. Підтримка соціальної взаємодії в інклюзивних умовах навчання. Соціокультурна анімація. Використання ситуацій взаємонавчання й дозованої педагогічної підтримки		2	2
2.4	Колективна та індивідуальна рефлексія навчальної діяльності. Оцінювання стану задоволеності особливих освітніх потреб учнів із вадами слуху. Виявлення неефективних педагогічних впливів та внесення коректив у педагогічну діяльність		2	
		18	12	6

АНКЕТА

Поставте позначку «V» у графі, яка характеризує Ваш зв'язок із закладом освіти:

- педагог асистент педагога;
- вік: до 30 30–45 45–55 понад 55;
- освіта: вища спеціальна вища неспеціальна;
- педагогічний стаж: до 5 років; 5–10 років; 10–15 років; 15–20 років; 20 і більше

№	Питання	Так	Ні
1	Чи маєте Ви спеціальну освіту (сурдопедагогічну) чи досвід роботи у спеціальному навчальному закладі для учнів глухих чи з вадами слуху?		
2	Чи підвищували Ви кваліфікацію з питань інклюзивної форми навчання?		
3	Чи підвищували Ви кваліфікацію з питань інклюзивної форми навчання учнів із вадами слуху?		
4	Чи маєте Ви з ким проконсультуватися щодо питань організації процесу інклюзивного навчання учнів із вадами слуху?		
5	Чи обізнані Ви щодо особливих освітніх потреб учнів із вадами слуху?		
6	Чи ефективно здійснюється педагогічний супровід учнів із вадами слуху у Вашому навчальному закладі?		
7	Чи здійснюєте Ви адаптування та модифікування змісту, процесу й продукту навчання з урахуванням потреб учнів із вадами слуху?		
8	Чи враховуєте Ви під час організації процесу навчання з якої родини походить учень із вадами слуху (батьки чують чи не чують)?		
9	Чи знаєте Ви, як допомогти учням із вадами слуху освоїтися в навчальному колективі, потоваришувати з однокласниками, налагодити успішну взаємодію в навчально-виховному процесі?		
10	Чи враховуєте Ви під час організації процесу навчання специфіку слухового сприймання учнів із вадами слуху?		
11	Чи застосовуєте Ви під час навчання елементи коригувально-розвиткової роботи з учнями із вадами слуху, яка спрямована на опанування мовою та мовленнєвий розвиток?		
12	Чи стимулюєте Ви учнів із вадами слуху до самоорганізації власної навчальної діяльності, навчальної ініціативи та активності?		
13	Хто, на Вашу думку відповідає за забезпечення особливих освітніх потреб учнів із вадами слуху у процесі навчання:		
	• учитель;		
	• асистент;		
	• учитель та асистент		
14	Чи вважаєте Ви, що учень із вадами слуху потребує підтримки педагогів (асистента чи вчителя):		

	• постійно;		
	• інколи, коли сам про це повідомляє;		
	• рідко		
15	Чи вважаєте Ви, що учень із вадами слуху має в групі сидіти:		
	• сам за окремою партою;		
	• за окремою партою разом з асистентом;		
	• разом з учнями, якічують;		
	• разом з учнями, які нечують		

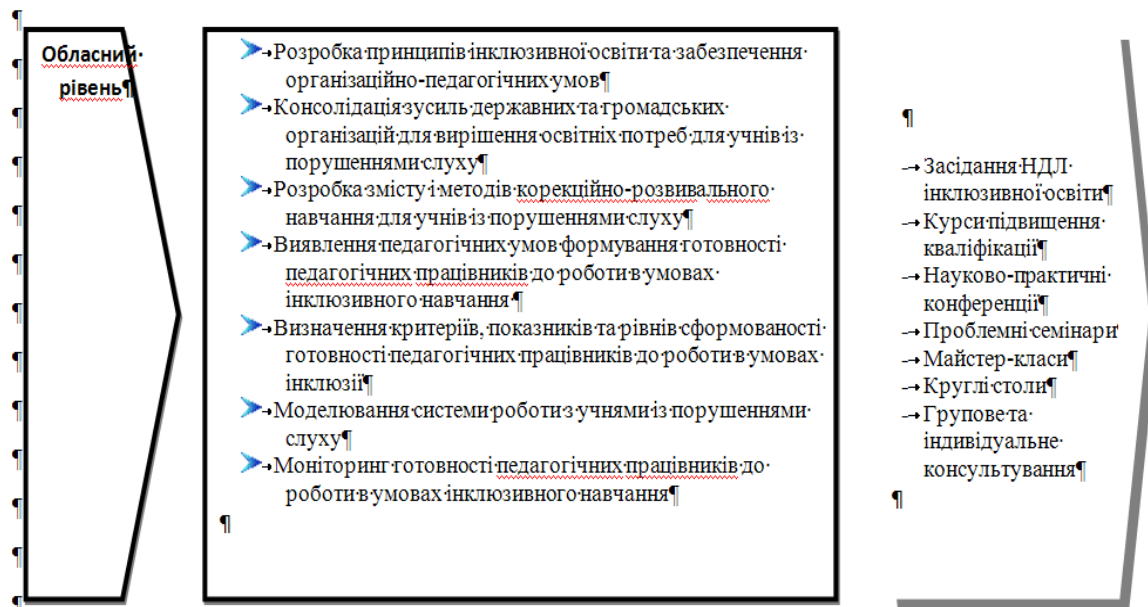
Додаток 3

Порівняльний аналіз результатів анкетування педагогічних працівників до та після формульованого впливу

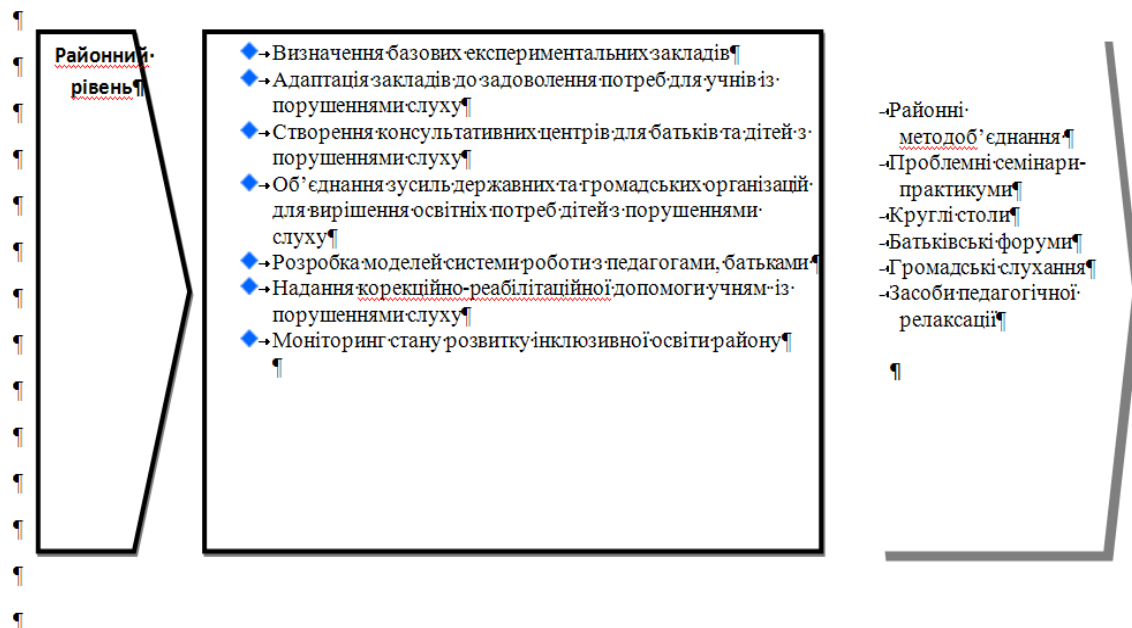
№	Питання	До		Після		Різниця
		Так	Ні	Так	Ні	
1	Чи маєте Ви спеціальну освіту (сурдопедагогічну) чи досвід роботи у спеціальному навчальному закладі для учнів глухих чи з вадами слуху?	7,14	92,86	7,14	92,86	0,00
2	Чи підвищували Ви кваліфікацію з питань інклюзивної форми навчання?	78,57	21,43	100,0	0,00	3,59
3	Чи підвищували Ви кваліфікацію з питань інклюзивної форми навчання учнів із вадами слуху?	0,00	100,0	85,71	14,29	8,79
4	Чи маєте Ви з ким проконсультуватися щодо питань організації процесу інклюзивного навчання учнів із вадами слуху?	0,00	100,0	85,71	14,29	8,79
5	Чи обізнані Ви щодо особливих освітніх потреб учнів із вадами слуху?	82,14	17,86	100,0	0,00	4,23
6	Чи ефективно здійснюється педагогічний супровід учнів із вадами слуху у Вашому навчальному закладі?	89,29	10,71	89,29	10,71	0,00
7	Чи здійснюєте Ви адаптування та модифікування змісту, процесу й продукту навчання з урахуванням потреб учнів із вадами слуху?	57,14	42,86	71,43	28,57	1,09
8	Чи враховуєте Ви під час організації процесу навчання, з якої родини походить учень із вадами слуху (батькичують чи нечують)?	0,00	100,0	100,0	0,00	12,35
9	Чи знаєте Ви, як допомогти учням із вадами слуху освоїтися в навчальному колективі, потоваришувати з однокласниками, налагодити успішну взаємодію в навчально-виховному процесі	89,29	10,71	89,29	10,71	0,00
10	Чи враховуєте Ви під час організації	92,86	7,14	85,71	14,29	0,91

	процесу навчання специфіку слухового сприймання учнів із вадами слуху?					
11	Чи застосовуєте Ви під час навчання елементи коригувально-розвиткової роботи з учнями з вадами слуху, яка спрямована на опанування мовою та мовленнєвий розвиток?	64,29	35,71	82,14	17,86	1,51
12	Чи стимулюєте Ви учнів із вадами слуху до самоорганізації власної навчальної діяльності, навчальної ініціативи та активності?	60,71	39,29	67,86	32,14	0,58
13	Хто, на Вашу думку, відповідає за забезпечення особливих освітніх потреб учнів із вадами слуху у процесі навчання:					
	• учитель;	14,29	10,71	0,55	14,29	10,71
	• асистент;	53,57	32,14	1,62	53,57	32,14
	• учитель та асистент	32,14	57,14	1,90	32,14	57,14
14	Чи вважаєте Ви, що учень із вадами слуху потребує підтримки педагогів (асистента чи вчителя):					
	• постійно;	78,57	42,86	8,16	78,57	42,86
	• інколи, коли сам про це повідомляє;	17,86	32,14	4,53	17,86	32,14
	• рідко	3,57	25,00	2,47	3,57	25,00
15	Чи вважаєте Ви, що учень із вадами слуху має в групі сидіти:					
	• сам за окремою партою;	7,14	14,29	2,97	7,14	14,29
	• за окремою партою разом з асистентом;	57,14	35,71	1,69	57,14	35,71
	• разом з учнями, якічують;	7,14	21,43	3,59	7,14	21,43
	• разом з учнями, які нечують	28,57	28,57	0,00	28,57	28,57

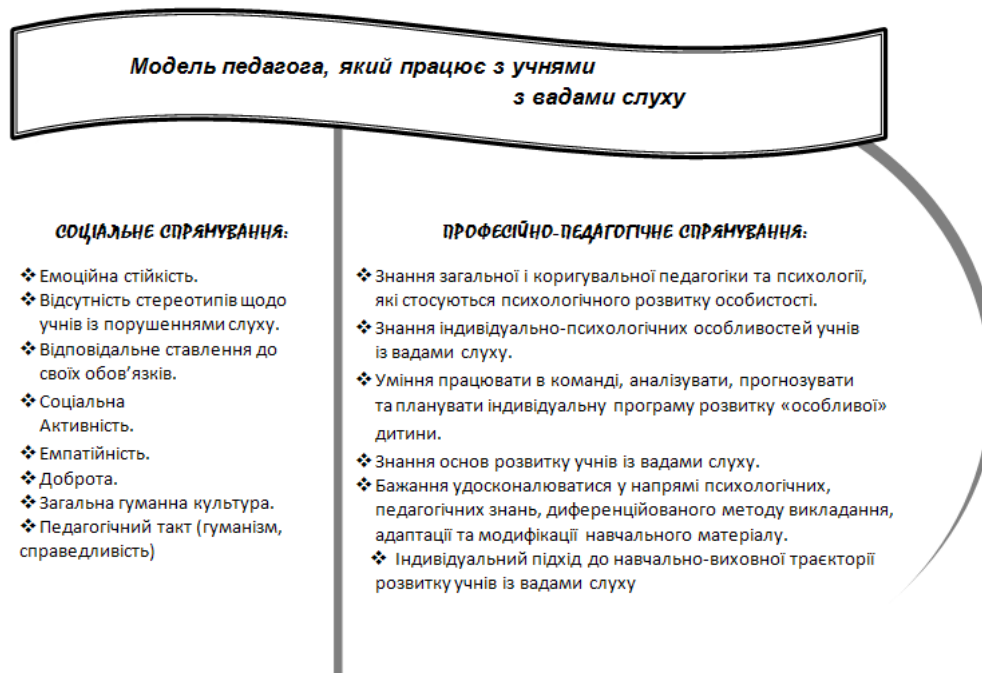
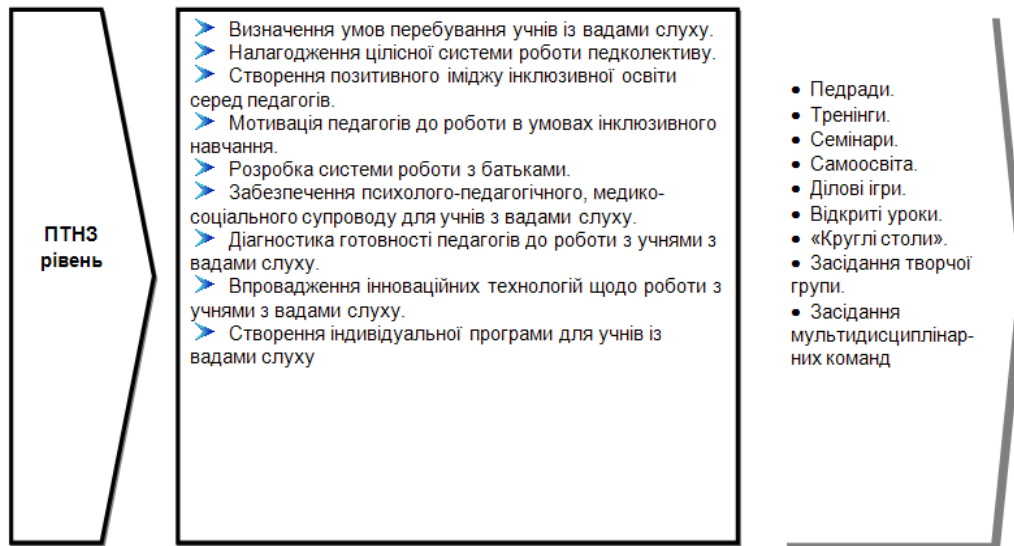
Моделі та схеми підготовки педагогічних працівників до роботи з учнями із порушеннями слуху
Структурна схема підготовки педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзії



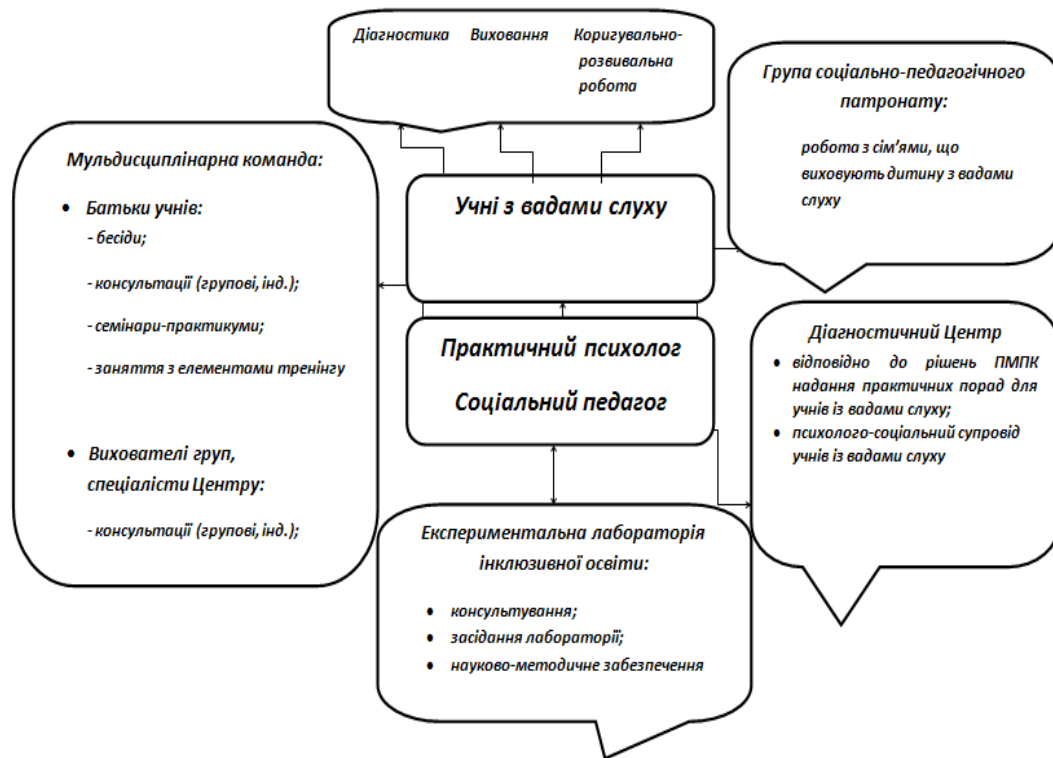
Структурна схема підготовки педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзії



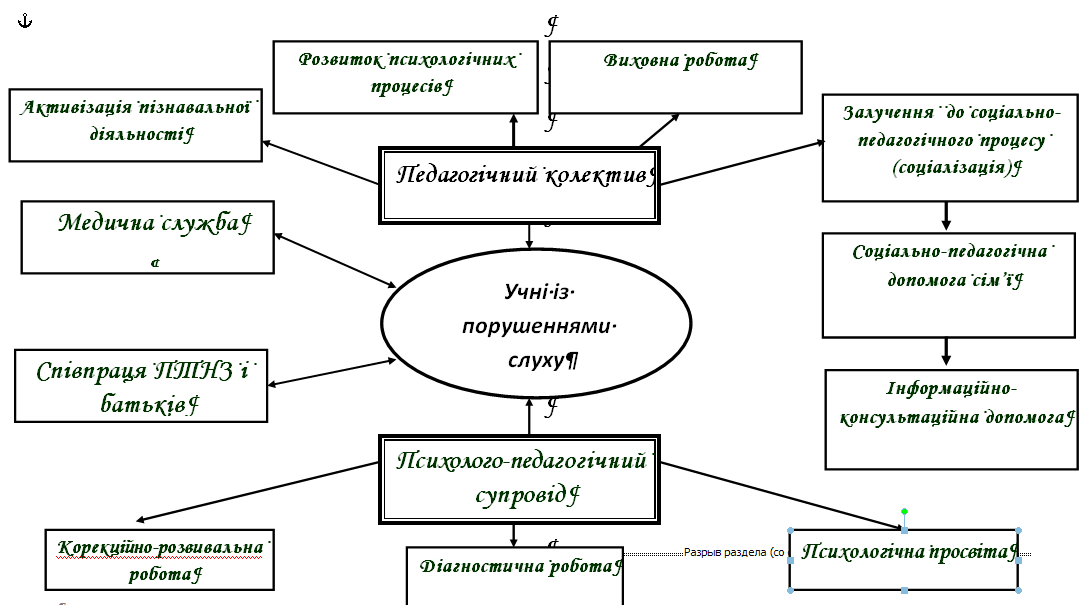
Структурна схема підготовки педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзії



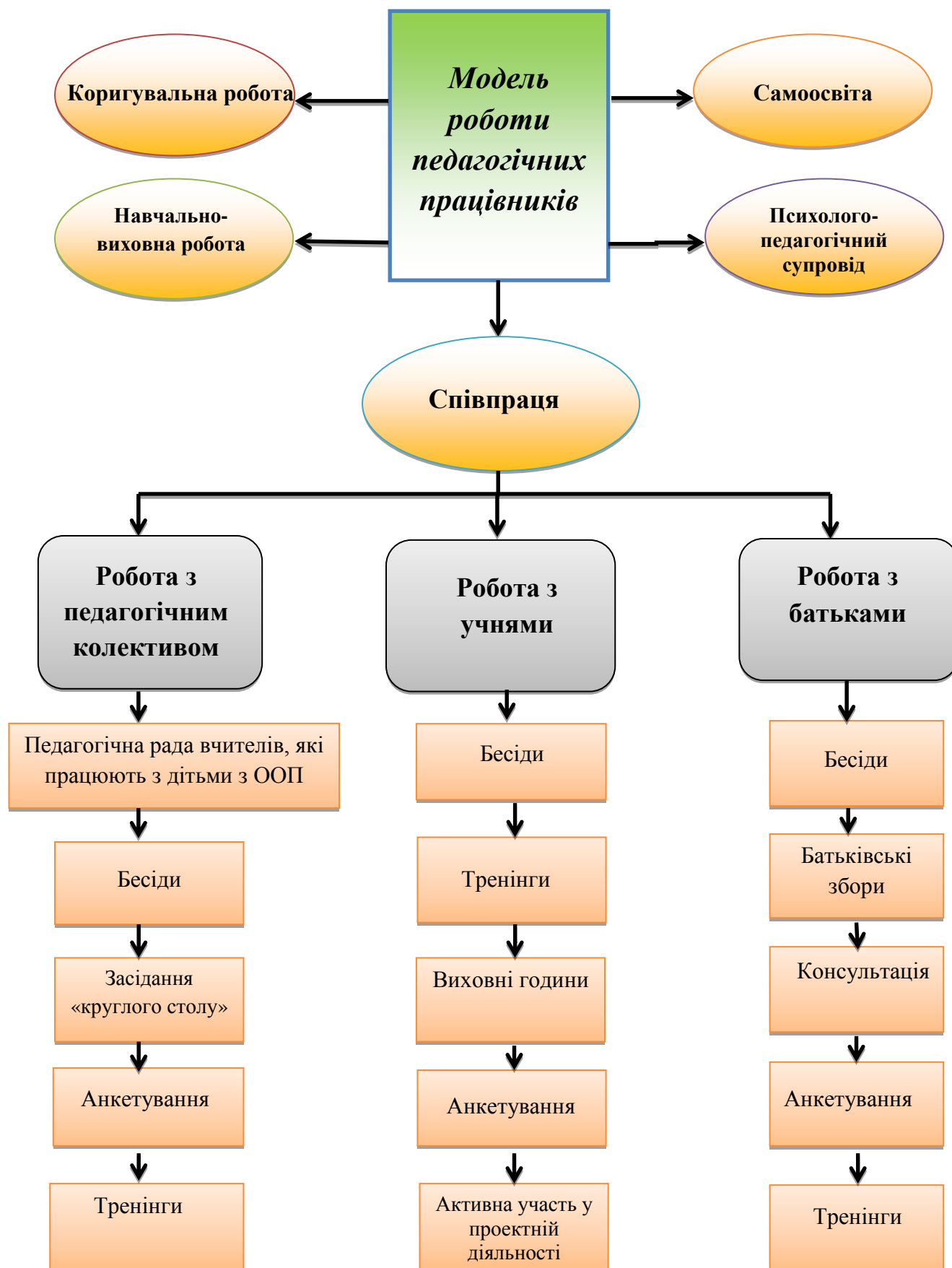
Модель роботи практичного психолога, соціального педагога



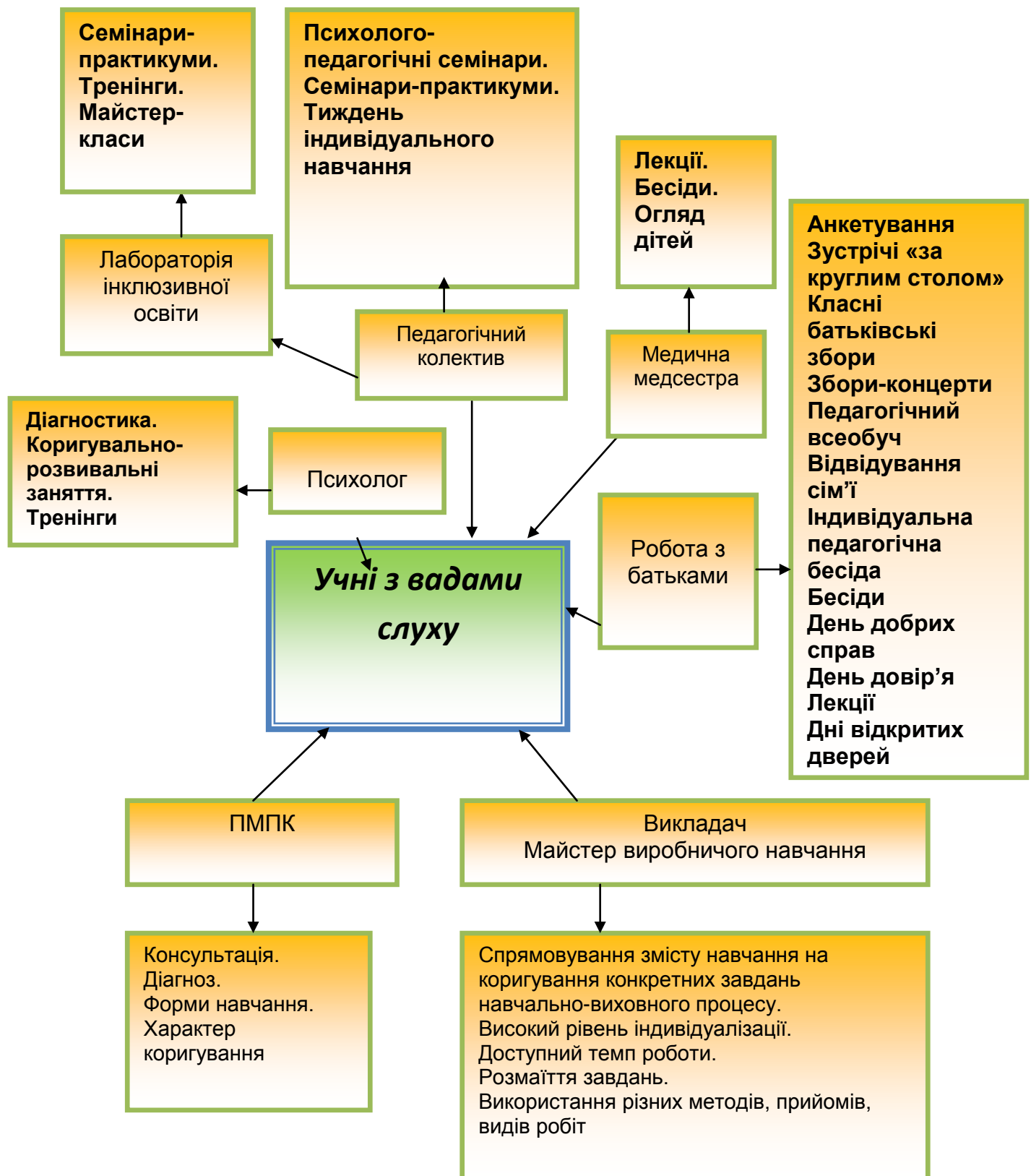
Модель роботи з учнями із порушеннями слуху



Модель роботи педагогічних працівників



Структура системи роботи з учнями із вадами слуху в ДНЗ «Одеський центр професійно-технічної освіти»



II МІСЦЕ

*Бігун М. І.,
Білогубка М. Я.,
Бойко П. Л.,
Дутчак А. О.,
Дмитрієв Г. І.,
Нижник О. О.,
Томенчук Л. С.,
Трищ Н. В.
м. Івано-Франківськ*

ТВОРЧИЙ ПРОЕКТ З МЕТОДИЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Сутнісне оновлення змісту та структури діяльності всіх соціальних інституцій, обумовлено нині процесами глобалізації, демократизації, становлення ринкових відносин. Орієнтація освітянської галузі на гуманістичні цінності, інтеграція у світову культуру віддзеркалюють основні тенденції суспільного розвитку. Усе це породжує якісні модернізаційні зміни в освіті як соціальній інституції. Перед сучасним педагогом постали нові виклики, пов'язані з реалізацією нових Державних освітніх стандартів, роботою в умовах об'єднаної територіальної громади, освітнього округу, оптимізацією мережі навчальних закладів тощо. Модель освіти – «знання, уміння, навички» – змінюються культурологічною моделлю, у центрі якої є особистість, її духовний розвиток, саморозвиток, усебічне задоволення освітніх, культурних, наукових інтересів та потреб. Реалізація цієї моделі потребує нових освітніх технологій, розширення методів навчання і виховання, відходу від абсолютизації раціонально-логічних форм освоєння природи, соціуму та культури, перетворення освіти у процес, що здійснюється протягом усього життя індивіда, а української нації – у націю, яка постійно навчається. Сьогодні на порядку денному не просто косметичні зміни в освітянській галузі – мова йде про зміну власне змістових домінант.

Модернізація в освіті відбувається в основному у двох напрямках:

- використання можливостей людського потенціалу;
- інформатизація освітнього процесу.

У процесі творчого розвитку людського потенціалу для педагогів важливе значення має організація науково-методичної роботи, методичний менеджмент, процес демократизації управління загальноосвітнім навчальним закладом. Щодо інформатизації, на часі формування єдиного інформаційного середовища та упровадження дистанційного навчання.

Саме тому в контексті суспільних змін працівниками інституту післядипломної педагогічної освіти під час проходження курсової підготовки на базі Державного вищого навчального закладу «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України розроблені випускні роботи, у яких розкрито якісно нові підходи до підвищення кваліфікації педагогів області, висвітлені в концепціях методичного менеджменту:

- сучасний стан та вектори розвитку інформаційного освітнього середовища;
- розвиток дистанційного навчання;
- процес демократизації управління загальноосвітнім навчальним закладом;
- організація роботи з підвищення науково-методичного рівня педагогічних працівників на рівні методичних служб.

Метою розроблення є ґрунтовна переорієнтація на виклики сучасності у сфері методичного менеджменту, демократизації процесу управління у загальноосвітніх навчальних закладах, внесення у процес навчання ІКТ як необхідної умови включення в інформаційний простір, надання дистанційної освіти та шляхів удосконалення цього навчання для отримання якісної освіти в умовах віддаленості від ОІППО.

Організація роботи з підвищення науково-методичного рівня педагогічних працівників методичних служб (концепція)

Автори:

Дутчак Алла Олександрівна, методист лабораторії управління та організації освіти ІФОІППО

Дмитрів Галина Іванівна, методист лабораторії управління та організації освіти ІФОІППО

Ключові слова науково-методичний супровід, інноваційні технології, децентралізація управління

І. Загальні положення

Актуальність

Актуальність концепції обґрунтовується тим, що на сучасному етапі розвитку українського освітнього простору відбувається його системне реформування, перехід на інноваційний розвиток.

Тому пріоритетними на сьогодні є питання підвищення професійної компетентності педагогічних працівників, оскільки лише компетентний вчитель зможе виховати компетентного, соціально адаптованого та конкурентоспроможного випускника. Необхідність змін у підготовці вчителя відповідає викликам часу, як і зростання вимог та якісних перетворень у суспільстві. Нині потрібні педагоги, які позитивно сприйняли б зрушення, що відбуваються в освіті, адаптувалися до них, трансформували в собі нову освітньо-світоглядну парадигму. Саме підвищення рівня професійної майстерності вчителя є метою післядипломної педагогічної освіти, основною складовою якої є науково-методична робота.

Одним із напрямів модернізації системи середньої освіти, як базової, є організація науково-методичної роботи з педагогами на рівні методичної служби. Саме її роль незаперечна в безперервному розвитку особистості педагога.

Характеристика ресурсного забезпечення методичних служб відділів(управлінь) освіти Івано-Франківської області

На сьогодні якісне підвищення рівня професійної майстерності педагогів в Івано-Франківській області забезпечують 20 методичних служб різних рівнів:

- 9 методичних центрів;
- 2 інформаційно-методичні-центри;
- 9 методичних кабінетів.

У методичних кабінетах працює 212 методистів, зокрема: спеціалістів вищої категорії – 58; першої – 94; другої – 28; спеціалісти – 32.

За віковим складом:

До 30 років – 72 методисти; 31 – 55 р.р. – 73 методисти; більше 55 років – 57 методистів.

За стажем роботи:

- до 5 років – 81;
- 6-10 років – 26;
- 10-20 років – 26;
- 20-30 років – 22;
- більше 30 – 57.

Методичні служби для приведення своєї діяльності у відповідність до Положення про районний (міський) методичний кабінет (центр) розробили свій Статут, в якому обумовили закономірності та особливості діяльності.

Якість професійної підготовки сучасного вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти базується, як правило, на кваліфікації та досвіді методичного складу.

Інформаційна база в методичних кабінетах Івано-Франківської області потребує кращого. Так, лише в Коломийському методичному центрі створено локальну інформаційну мережу за допомогою якої здійснюється інформування педпрацівників, їхнє дистанційне навчання.

Водночас, на сьогодні всі методичні кабінети (центри) мають власні веб-сторінки.

У середньому в методичному кабінеті припадає на трьох працівників один комп'ютер.

Основними напрямками діяльності методичних служб в системі освіти області визначено:

- науково-методичне забезпечення системи дошкільної та загальної середньої освіти;
- трансформування наукових ідей у педагогічну практику, науково-методична підтримка інноваційної діяльності в освітній галузі, наукові пошуки та експериментальна робота, яку проводять педагогічні працівники навчальних закладів району (міста);
- інформаційно-методичний супровід навчальних закладів і педагогічних працівників;
- консультування педагогічних працівників з проблем сучасного розвитку освіти, організації навчально-виховного процесу, досягнень психолого-педагогічних наук.

Аналізуючи роботу методичних служб відділів (управлінь) освіти Івано-Франківського регіону, можна сказати, що їх діяльність є системного і цілеспрямованого характеру. Працівники методичних кабінетів здійснюють науково-методичне забезпечення системи загальної середньої та дошкільної освіти, організовують науково-методичну роботу, сприяють підвищенню профкомпетентності педагогічних працівників, розвитку їхньої творчої ініціативи.

Як відомо, якісною може бути лише та науково-методична робота, яка ґрунтується на системному підході.

Щоб забезпечити системний підхід до організації науково-методичної роботи, потрібно розглядати її як цілісне утворення, сукупність взаємопов'язаних і взаємодіючих елементів.

Встановлено, що це можливо лише за чіткого планування на основі комплексно-цільового підходу. Правильно спланованою буде та робота, яка забезпечить підвищення професійного рівня педагогів в цілому та можливість вирішення запитів та потреб кожного педагога зокрема. Цю проблему можна вирішити лише шляхом діагностико-прогностичного підходу до планування науково-методичної роботи.

Введення системного підходу до організації науково-методичної роботи характеризує створення насиченого освітнього середовища для задоволення персональних освітніх потреб педагогів; орієнтації процесу підвищення кваліфікації на розвиток їх ключових компетентностей за умови посилення процесів самоосвіти, самопізнання та саморозвитку; моніторингу умов, змісту, технології, результату підвищення кваліфікації вчителів – усе це забезпечить якість надання освітніх послуг методичними службами.

Вивчення діяльності методичних служб Івано-Франківської області, виявило, відсутність чіткої моделі організації роботи та стратегічного бачення діяльності Р(М)МК.

Науково-методична робота спрямована на стимулювання і розвиток творчості як окремих педагогів, так і педагогічних колективів в цілому. Система методичної роботи, яка склалася в регіоні, не повною мірою вирішує ці проблеми, тому вона не розрахована на конкретного педагога, задоволення його запитів і потреб, а має здебільшого масовий характер.

Проаналізувавши організацію науково-методичної роботи в системі діяльності методичних служб Івано-Франківського регіону, ми визначилися з необхідністю чітко поставленої мети її організації, сформульованої на основі глибокого аналізу попередньої роботи, знань про зміни соціально-педагогічної ситуації і вимог до сучасного педагога. Результати вивчення запитів та потреб педагогів свідчать про недостатнє врахування їх у плануванні роботи, формуванні структури науково-методичної роботи, забезпеченні потреб та запитів учителів. Моніторингова діяльність методистів включає проведення зрізів знань з предметів. Проте за результатами моніторингу не готуються методичні рекомендації, не розробляються корекційні програми. Моніторинг практично виконує функції контролю, що не є функцією методичних структур будь-якого рівня.

Системний аналіз діяльності методичних служб освітньої галузі Івано-Франківської області та запровадження інноваційних форм і методів формування результативної методичної діяльності ними сприятимуть удосконаленню системи науково-методичної роботи на рівні методичних служб району (міста).

З метою корекції роботи методичних служб області, модернізації їх діяльності відповідно до сучасних освітніх тенденцій визначено сильні та слабкі сторони в їх роботі. Результати аналізу наведено в таб. 2.2.

Таблиця 2.2

Параметри оцінки	Сильні сторони	Слабкі сторони
Кадрове забезпечення	Достатній рівень методичної підготовки кадрів	Недостатній штат методистів (зокрема, у новостворених громадах), не завжди доцільний розподіл функціональних обов'язків для забезпечення кваліфікованого супроводу усіх навчальних предметів
Нормативно-правове забезпечення діяльності	Наявність Положення про районний (міський) методичний кабінет	Відсутність кваліфікаційних вимог до різних категорій методистів
		Відсутність Положення про атестацію методистів
		Відсутність критеріїв оцінки ефективності науково-методичної роботи
		Відсутність у Положенні про районний (міський) методичний кабінет чітких вимог до методиста і завідувача кабінету (центру)
		Відсутність нормативно-

		правової бази з питань організації діяльності методичних служб в умовах створення об'єднаних територіальних громад
Організація діяльності	Планування роботи на діагностико-прогностичній основі	Недостатня діагностика потреб та запитів методистів районних методичних кабінетів
		Недостатнє поповнення бібліотечних фондів (науково-методична, довідкова, художня література), програмового забезпечення
		Недостатня кількість комп'ютеризованих робочих місць для методистів
Видавнича діяльність	Напрацювання методистів районних (міських) методичних кабінетів, центрів (рекомендації, програми, збірки матеріалів з досвіду роботи)	Друковані матеріали не проходять належної наукової експертизи
<i>Можливості</i>		<i>Загрози</i>
Наявність потенційних кадрів для роботи в післядипломній освіті		Відсутність упорядкованої нормативно-правової бази призводить до прийняття на роботу недостатньо кваліфікованих спеціалістів
Напрацювання власної локальної нормативної бази		Відсутність Положення про атестацію методистів, кваліфікаційних вимог до працівників методичних служб
Співпраця з управліннями (відділами) освіти району (міста)		Методичний кабінет у громадах може втратити свої класичні функції
Наявність широкого спектра новітніх технологій в освіті дорослих		Складність у виборі найбільш ефективних форм та методів діяльності продукує невпевненість у діях працівників методичних служб
Наявність широкого спектра новітніх освітніх технологій для використання у навчально-виховному процесі		Наявність фактів непрофесійного введення інновацій у закладах загальної середньої освіти в процесі модернізації освіти або за власною ініціативою керівників і педагогів
Забезпечення неперервності професійно-особистісного розвитку та саморозвитку педагога шляхом системної координації діяльності інституту з науковими та методичними структурами		Незабезпеченість методичних кабінетів, ЗНЗ та окремих педагогів необхідною методичною літературою та періодичними виданнями
Участь у освітніх проектах різного рівня		Надмірне захоплення методистами участю у проектах різного рівня не сприяє ефективному забезпеченню педагогічної діяльності працівників ЗНЗ

Забезпечення використання електронних каталогів наукових бібліотек та різноманітних інформаційних ресурсів	Обмежені можливості доступу до Інтернету у методичних кабінетах району (міста)
Участь у створенні локальних мереж єдиного інформаційного простору	Обмежені можливості доступу до мережі Інтернету в домашніх умовах, в умовах навчального закладу педагогічних працівників регіону
Співпраця з громадськими організаціями, які ведуть просвітницьку діяльність	Громадські організації часто перебирають на себе функції методистів, що дублює роботу
Забезпечення неперервності професійно-особистісного розвитку та саморозвитку педагога шляхом системної координації діяльності інституту з науковими та методичними структурами	

З вищезначеного видно, що на сьогодні не сформовано чітку модель ефективної науково-методичної роботи з педагогічними кадрами на рівні методичних служб. А це, в свою чергу, породжує ряд суперечностей між:

- наявним станом організації науково-методичної роботи на рівні методичних служб та вимогами, що ставляться суспільством і державою до сучасного педагога;
- необхідністю оптимізації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами у міжкурсовий період та відсутністю наукових розробок щодо ефективної моделі організації діяльності;
- збільшеними вимогами до рівня професіоналізму сучасного педагога і недостатнім рівнем готовності методичної служби до створення умов, що забезпечують ефективність професійного розвитку педагогічних кадрів чого існувала раніше, а також вертикально вибудованої системи методичної служби;
- необхідністю формування позитивного ціннісного ставлення до введення інновацій у систему освіти і нерозробленістю адекватної технології методичного супроводу інноваційної діяльності освітніх установ району;
- визнанням необхідності перетворення існуючих організаційних форм і засобів методичної роботи та недостатньою розробленістю ефективних інноваційних моделей діяльності методичних кабінетів (центрів).

Водночас, районні методичні центри в більшості неспроможні з ряду об'єктивних причин повноцінно вирішувати свої завдання, оскільки існуюча нормативно – правова база їх функціонування не відповідає сучасним вимогам.

Проблеми, які потребують вирішення:

- модернізація системи науково-методичного супроводу в умовах децентралізації управління;
- створення єдиного інформаційно-методичного простору;
- створення умов для розвитку творчого потенціалу педагога шляхом упровадження інноваційних освітніх технологій.
- розроблення моделей використання медіа освітніх та Інтернет-технологій у науково-методичній роботі з педагогами.

Стратегія розвитку в системі методичного менеджменту

Місія: забезпечення росту та розвитку творчого потенціалу педагогічних кадрів області в умовах децентралізації управління.

Мета діяльності:

- забезпечення комплексно-цільового підходу до управління та організації науково-методичної роботи на рівні методичних служб.

Пріоритети, цілі:

Пріоритети	Цілі
Створення системи науково-методичного супроводу	Визначення стратегії розвитку науково-методичного супроводу освіти в області
Формування педагогічного кадрового потенціалу в умовах модернізації освітньої галузі, відповідно до регіональних особливостей	Підготовка багатофункціонального учителя
	Формування педагога-дослідника
Формування професійних компетенцій методистів для здійснення ефективного навчання дорослих	Формування готовності керівників різних форм методичної роботи до забезпечення компетентнісно-орієнтовного підходу до навчання педагогів
Аналітико-прогностичне забезпечення діяльності методичних служб	Формування банку даних про ефективну діяльність педагогічних працівників
Інформаційно-методичне забезпечення реалізації освітніх ініціатив	Створення єдиного інформаційного методичного простору, здійснення мережевої взаємодії методичних служб та навчальних закладів

Завдання та напрями методичного менеджменту:

- розроблення і впровадження ефективної моделі координації діяльності ОІППО та Р(М)МК (методичних центрів) з проблеми підвищення профкомпетентності вчителя;
- удосконалення інформаційно-методичного забезпечення системи післядипломної освіти;
- упровадження прогресивних управлінських та освітніх технологій в систему безперервної освіти;
- модернізація функцій планування, аналізу, діагностики, корекції;
- упровадження маркетингу для забезпечення прогнозованого соціального прогресу (задоволення потреб конкретної особистості на ринку послуг);
- створення єдиного науково-методичного простору як відкритого середовища, перебуваючи в якому педагог може вільно обирати власну траєкторію розвитку, визначати зміст, форми та варіанти розвитку власного професіоналізму;
- концентрація наукового, культурного, матеріально-технічного та фінансового потенціалу району для розв'язання актуальних проблем функціонування системи освіти;
- сприяння впровадженню в закладах освіти регіону сучасних навчально-виховних та управлінських технологій, пропагування передового педагогічного досвіду освітян області, стимулювання професійного росту, удосконалення педагогічної майстерності працівників освіти району.

Функції методичного менеджменту:

Діагностична – вивчення запитів та потреб педагогів з метою забезпечення ефективного науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогів.

Планування – прогнозування, визначення цілей, стратегії, і завдань методичного менеджменту.

Організаційна функція менеджменту направлена на формування системного підходу до здійснення науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогів.

Мотиваційна – забезпечення стимулювання медпрацівників до професійного розвитку.

Функція контролю – система здійснення контролю за виконанням плану дій, виявлення допущених відхилень від ухвалених рішень і визначення причин їх невиконання.

Координаційна – процес, спрямований на забезпечення пропорційного і гармонічного розвитку різних сторін об'єкта за оптимальних витрат матеріальних, фінансових і трудових ресурсів.

Інфраструктура

Кадри – працівники методичних служб області, методисти об'єднаних територіальних громад, методисти навчальних закладів, тренери, керівники ЗНЗ).

Організації – методичні кабінети (центри) області, методичні кабінети ЗНЗ, об'єднаних територіальних громад.

Об'єкти методичного менеджменту: освітянські структури (методичні кабінети (центри) області, методичні кабінети ЗНЗ, об'єднаних територіальних громад, навчальні заклади).

Суб'єкти методичного менеджменту: працівники методичних служб області, методисти об'єднаних територіальних громад, методисти навчальних закладів, керівники ЗНЗ, педагогічні працівники ЗНЗ.

Результати реалізації Концепції

Реалізація Концепції сприятиме:

- активізації участі освітніх установ у вирішенні конкретних освітніх проблем у процесі виходу в мережевий простір;
- модернізації системи підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;
- розвитку інфраструктури опорних освітніх установ системи підвищення кваліфікації з урахуванням можливостей телекомунікаційних мереж локального, регіонального і глобального рівнів;
- освоєнню педагогічних технологій та організаційних форм навчання з використанням можливостей ІКТ, відповідних сучасним завданням освіти;
- створенню інформаційно-методичного супроводу післядипломної педагогічної освіти;
- інтеграції процесу підвищення кваліфікації педагогів в регіональне освітнє інформаційне середовище;
- перехід методичних служб з режиму функціонування у режим розвитку;
- ефективна взаємодія усіх методичних структур для повноцінного патрунування освітньої діяльності педагога;
- створення умов для розвитку педагогічної ініціативи, підвищення загально-дидактичного, науково-методичного та професійного рівня педагогічних кадрів міста;
- досягнення якісно нових результатів у системі розвитку профкомпетентностей педагога;
- формування адаптивної системи управління методичними службами загальноосвітніх навчальних закладів.

Література

1. Дутчак А. О. Основні аспекти організації науково-методичної роботи у сучасних умовах / А. О. Дутчак // Джерела. – 2015. – № 1–4 – С. 18–20.

2. Дутчак А. О. Організація діяльності методичної служби в умовах модернізації освіти / А. О. Дутчак // Джерела. – 2016. – № 1–2 – С. 45–48.
3. Зуб'як Р. М. Модель організації навчального процесу в Івано-Франківському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти / Р. М. Зуб'як // Обрії. – 2009. – № 1 (28). – С. 28–33.
4. Зуб'як Р. М. Системний підхід до організації науково-методичної роботи на регіональному рівні / Р. М. Зуб'як, О. Я. Мариновська, Л. І. Келембет // Впровадження педагогічних інновацій: організація науково-методичної роботи в регіоні: наук.-метод. зб. / за ред. О. Мариновської. – Снятин: ПрутПринт, 2009. – С. 4–10.
5. Зуб'як Р. М. Робоча папка керівника ЗНЗ: курсова підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів : посібник / Р. М. Зуб'як, О. О. Нижник, А. О. Дутчак, С. І. Клімковська. – Івано-Франківськ: ОІППО, 2009. – Вип. 5. – 88 с.
6. Катюк Я. Л. Деонтологічні принципи у розвитку особистості методиста / Я. Л. Катюк // *Perspectiva academică*, V. – 2015. – С. 51. ISSN 978-9975-3045-5-9
7. Катюк Я. Л. Психолого-андрагогічні умови розвитку професійної компетентності працівників методичних служб у процесі підвищення кваліфікації / Я. Л. Катюк // Вісник післядипломної освіти. – 2015. – 12 (25). С.0-90. ISSN 2218-7650
8. Скрипник М. І. Дослідження проблем професіоналізму науково-педагогічних працівників у андрагогіці / М. І. Скрипник // Проблеми освіти. – 2015. – 2 (83). – С. 194–199.
9. Скрипник М. І. Модель підготовки науково-педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. Особливості впровадження Національної рамки кваліфікацій у післядипломну освіту // зб. наук. праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет конференції 26 листопада 2015 р. С. 42–44.
10. Скрипник М. І. Програми психолого-педагогічної підготовки науково-педагогічних працівників у системі післядипломної освіти / М. І. Скрипник // Наук. зап. Київського університету туризму, економіки і права. – 2015.– 19. С. 298–313. (Серія: «Філософські науки»).
11. Сорочан Т. М. Інфраструктура навчального закладу в теорії та практиці управління освітою / Т.М. Сорочан // Проблеми освіти. – 2015. – 2 (83). С. 180–185.
12. Сорочан Т. М. Концепція та визначення напрямів діяльності «Школи успіху»: управлінський аспект / Т.М. Сорочан//Освіта на Луганщині.– 2013.–2 (39). С. 31–35.
13. Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл доуправлінської діяльності: теорія та практика. Монографія/ Т. М. Сорочан. Луганськ: Знання, 2005. – 384 с.
14. Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня (за матеріалами Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти). / Т. М. Сорочан, А. О. Данильєв, Б. А. Дьяченко, О. М. Рудіна / Монографія / В. С. Резніков. – Луганськ, Україна, 2013.

**Концепція
методичного менеджменту процесу демократизації управління
загальноосвітнім навчальним закладом**

Автори:

Нижник Ольга Омелянівна, завідувач лабораторії управління та організації освіти ІФОІППО;

Томенчук Людмила Степанівна, методист ІФОІППО.

Загальні положення

Актуальність необхідності розроблення даної концепції обумовлена тим, що сучасна модернізація освітньої галузі пов'язана з інтеграцією України в європейський та світовий простір. Цей процес характеризується відкритістю, демократизацією, гуманізацією й вимагає нових підходів до управління закладами освіти. Оскільки авторитарність зумовлює те, що члени колективу змушені виконувати функцію об'єктів впливу, а не суб'єктів діяльності, реалізація особистісно орієнтованої освіти стає можливою лише за умов демократичного управління навчальним закладом. Управлінська діяльність у сучасному соціумі детермінується декількома умовами, серед яких: відповідність загальній концепції державного управління; врахування соціально-психологічних закономірностей діяльності; виявлення специфічних ознак управління як професійної діяльності, а також власних індивідуальних можливостей керівника тощо. За таких умов управління навчальними закладами постає відповідальною сферою в системі загальної середньої освіти, а його ефективність великою мірою визначається рівнем управлінської кваліфікації керівника ЗНЗ, його ціннісними орієнтирами. У цьому контексті управлінська діяльність керівника загальноосвітнього навчального закладу має набути ознак професійного, демократичного управління.

Досліджуючи проблему управлінської діяльності керівників навчальних закладів Т. Сорочан відзначає, що «професіоналізм управлінської діяльності керівників закладів освіти – це сукупність компетенцій, які дозволяють професійно здійснювати управлінську діяльність у сучасних соціально-економічних умовах з урахуванням особливостей об'єкту управління, пов'язаних із вирішенням педагогічних завдань (навчання, виховання та ін.)» [6].

У зв'язку з цим виникає необхідність побудови управління навчальним закладом на демократичних засадах, що веде до переходу від авторитарного до демократичного управління. Оскільки головним критерієм прогресу людства є рівень гуманізації суспільства, управління школою підсилюється необхідністю переходу до демократичних засад управління, формування ініціативних громадян, утвердження у сфері освіти гармонійного поєднання прав особи, суспільства й держави.

SWOT-аналіз системи методичного менеджменту

Сильні сторони, які відкривають можливості	Сильні сторони, які протистоять загрозам
<ul style="list-style-type: none">• досвід науковців, методистів ОІППО дає можливість допомогти керівникам шкіл демократизувати управління у школі;• участь у міжнародному швейцарсько-українському проєкті DOCCU (Розвиток громадянських компетентностей в Україні) працівників ОІППО дасть можливість успішно навчати керівників шкіл демократизації	<ul style="list-style-type: none">• координація роботи методичних структур за вертикаллю допомагає мінімізувати відсутність державної нормативної бази шляхом напрацювання своєї, локальної;• співпраця з методичними кабінетами (центрами) допоможе розгорнути сітку навчання керівників шкіл демократичним компетентностям;

<p>управління школою;</p> <ul style="list-style-type: none"> • навчання колег з ОІППО досвіду роботи тренера для підготовки керівників шкіл з питань демократизації управління навчальним закладом допоможе розгорнути системне навчання керівників навчальних закладів; • співпраця з координаторами проекту DOCCU (Розвиток громадянських компетентностей в Україні), колегами з інших інститутів післядипломної педагогічної освіти сприятиме обміну ідеями, досвіду активного навчання керівників шкіл області; • використання набутих у проєкті знань на курсах керівників ЗНЗ (6-12 годинні спецкурси) допоможуть проінформувати та навчати демократичним компетентностям значну категорію керівників ЗНЗ 	<ul style="list-style-type: none"> • підготовка належної кількості тренерів з означеного питання подолає інертність в навчанні керівників; • залучення більшої кількості авторитетних в освітньому середовищі керівників шкіл до навчання демократичних компетентностей допоможе мотивувати до відповідної просвіти інших керівників; • напрацювання і затвердження на засіданні науково-методичної ради науково-методичного комплексу навчальних матеріалів для підготовки керівників шкіл з означеного питання допоможе більш компетентно працювати навченим тренерам
<p>Слабкі сторони, які потребують посилення можливостей</p>	<p>Слабкі сторони, які перекриваються перевагами</p>
<ul style="list-style-type: none"> • відсутність можливостей очного (перманентного) навчання вимагає запровадження альтернативних форм підготовки керівників шкіл до демократичних перетворень у школі; • відсутність інформаційно-методичного забезпечення демократичних перетворень у навчальному закладі потребує напрацювання відповідних матеріалів викладачами ОІППО; • віддалення діяльності школи від особистого життя тих, хто навчається, та місцевої спільноти вимагає посиленої уваги до роботи з усіма учасниками навчально-виховного процесу; • недостатність державного фінансування діяльності школи, зокрема й навчання педагогічних кадрів (зокрема, участь у різноманітних просвітницьких проєктах) можна компенсувати іншими джерелами фінансування 	<ul style="list-style-type: none"> • неможливість частого зібрання керівників шкіл компенсується можливістю спілкування з ними в мережі Інтернету; • слабе інформаційно-методичне забезпечення демократичного управління у навчальному закладі можна компенсувати напрацюванням творчих (динамічних) груп керівників шкіл з означеної проблеми; • слабку мотивацію керівника школи до змін в управлінні навчальним закладом можна компенсувати маркетинговим піаром успішних шкіл з демократичним стилем управління

Проблеми, які потребують вирішення:

- відсутність нормативного урегулювання даного питання;
- віддалення школи від особистого життя тих, хто навчається;
- подолання інертності керівників в оновленні управлінських функцій;
- створення мотивації необхідності навчання керівників демократичним компетентностям;

- недостатнє інформаційно-методичне забезпечення тренерів матеріалами з підготовки компетентних керівників;
- відсутність можливостей перманентного очного навчання керівників шкіл через дефіцит фінансування навчального закладу.

Стратегія розвитку в системі методичного менеджменту

Місія: сформувати готовність керівників загальноосвітніх навчальних закладів до роботи в умовах демократизації суспільства.

Цілі:

- систематизувати знання керівників шкіл з демократизації управління школою;
- актуалізувати демократичні процеси в управлінні навчальним закладом;
- ознайомити керівників шкіл з швейцарсько-українським проектом DOCCU (Розвиток громадянських компетентностей в Україні);
- підготувати необхідну кількість тренерів для забезпечення навчання керівників шкіл демократичним громадянським компетентностям;
- підготувати інформаційно-методичне забезпечення демократичних перетворень у навчальному закладі;
- використати піар-технології для забезпечення інформативності висвітлення даної проблеми.

Пріоритети:

- організація безперервного навчання керівників навчальних закладів;
- демократизація управління навчальним закладом;
- розвиток соціальної та політичної компетентностей керівників шкіл;
- розвиток культури спілкування керівників шкіл з усіма учасниками навчально-виховного процесу.

Мета: допомогти керівнику школи в демократизації управління навчальним закладом.

Завдання та напрями діяльності

- актуалізувати та систематизувати знання керівників шкіл з проблеми демократизації управління навчальним закладом;
- напрацювати конкретний план дій з реалізації поставленої проблеми;
- створити науково-методичний комплекс навчальних матеріалів для підготовки керівників шкіл з означеного питання;
- використовувати нові форми навчання керівників шкіл;
- використовувати можливості курсового навчання керівників шкіл для розвитку їхніх демократичних компетентностей;
- постійно аналізувати результативність навчання керівників шкіл демократичним компетентностям з метою корекції їх діяльності на шляху демократичних змін;
- виявляти фактори, які впливають на результативність упровадження демократичного стилю управління.

Функції методичного менеджменту:

Цільові:

- цілепокладання: визначення мети, завдань, цілей діяльності;
- прогностична – урахування перспективи розвитку освітньої галузі і спрямування на використання в управлінській діяльності керівника школи сучасних наукових психолого-педагогічних досягнень та інноваційних технологій; на основі результатів аналізу побудова різних моделей демократичного управління навчальним закладом, розроблення методичних рекомендацій;
- компенсаторна – надання керівникам шкіл інформації, яка не була отримана ними під час здобуття вищої педагогічної освіти;

- інформаційно–коригувальна – спрямування на корекцію й оновлення інформації про ефективне демократичне управління, з'ясування результативності демократичних перетворень.

Організаційні:

- активізувальна: залучення до роботи працівників методичних служб (за вертикаллю і горизонталлю), що відкриває можливості пошуку і реалізації нових методик у навчально-виховному процесі, перебудови державно-громадського управління з урахуванням нових суспільних викликів;

- трансформаційна – відбір і методичне опрацювання сучасних наукових досягнень у галузі управління школою та надання рекомендацій щодо їх трансформування у практику управлінської діяльності керівників навчальних закладів;

- діагностична – для вироблення рекомендацій керівникам шкіл з демократизації управління, визначення первинного стану, проміжних та кінцевих результатів, встановлення причини розбіжностей між запланованим і фактичним станом демократичних перетворень у школі;

- моделювальна – моделювання змісту, форм і методів підвищення фахової кваліфікації педагогічних працівників;

- інформаційно-аналітична – виявлення проблем в демократичному управлінні навчальним закладом, встановлення їх причин, аналіз для прийняття відповідних методичних заходів;

- організаційно-координувальна – координація діяльності працівників ОІППО, обласних, (районних, міських) методичних об'єднань, творчих (динамічних груп) керівників шкіл;

- соціальна – створення належного психологічного клімату, вивчення і вирішення конфліктних ситуацій у педагогічних колективах навчальних закладів.

Ресурси та інфраструктура методичного менеджменту:

- кадри (тренери, методисти лабораторії управління та організації освіти ІФОІППО, керівники освітніх установ);

- фінансування (пошук альтернативних джерел фінансування системи навчання керівників шкіл демократичним моделям управління школою);

- матеріальна база (напрацювання необхідних інформаційно-методичних посібників для навчання керівників шкіл).

Об'єкти методичного менеджменту:

- освітянські структури (районні (міські) методичні кабінети (інформаційні центри), навчальні заклади області, районні методичні об'єднання керівників шкіл, творчі групи керівників опорних шкіл з управлінської діяльності;

- процеси (різні рівні управління). Технічний, який забезпечує щоденні операції та дії, необхідні для ефективної роботи; управлінський, що забезпечує координацію усіх структурних підрозділів; інституційний – визначає місію, цілі організації забезпечує перспективне та тактичне планування діяльності навчального закладу;

- управлінська діяльність на всіх етапах управління;

- явища (освіченість, громадянська позиція, майстерність управлінця).

Суб'єкти методичного менеджменту:

- завідувачі (директори) районних (міських) методичних кабінетів (інформаційних центрів);

- голови методичних об'єднань керівників шкіл;

- творчі групи керівників шкіл;

- слухачі курсів підвищення кваліфікації.

Очікувані результати:

➤ **знання:**

- сучасних модернізаційних процесів в суспільстві, освіті;
- сучасних підходів до розвитку системи освіти дорослих;
- про управління організацією (стратегічне планування, управління розвитком, управління командою, технології ухвалення управлінських рішень);
- сутності та складових процесу демократизації управління у школі;
- впливу демократизації управління на результати навчально-виховного процесу;

➤ **уміння:**

- застосовувати набуті знання в управлінні навчальним закладом;
- визначати систему показників та критеріїв демократизації управління навчальним закладом;
- здійснювати самоаналіз управлінської діяльності та формулювати основні проблеми в демократичному управлінні школою;
- ефективно спілкуватися;
- ухвалювати рішення;

➤ **установки на:**

- організацію науково-методичного супроводу управлінської діяльності, заснованої на демократичних засадах;
- аналітико-прогностичну діяльність за результатами моніторингу управлінської діяльності на демократичних засадах;
- обґрунтованість діяльності;

➤ **установки на:**

- відкритість;
- партнерство;
- співпрацю.

Література

1. Зуб'як Р. М. Упровадження системи управління якістю підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів сільської місцевості: наук.-метод. рек. / Р. М. Зуб'як. – Івано-Франківськ : ОІППО, 2009. – Вип. 5. – 58 с.

2. Зуб'як Р. М. Особливості управління підвищенням кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів сільської місцевості / Р. М. Зуб'як // Народна освіта [електронний ресурс]. – 2010. – № 1 (10). – Режим доступу до журн.: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/>

3. Зуб'як Р. М. Регіональна модель підвищення кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів / Р. М. Зуб'як // Джерела. – 2007. – № 3–4 (51–52). – С. 96–103.

4. Зуб'як Р. М. Розвиток ключових компетентностей керівників сільської школи / Р. М. Зуб'як // Сільська школа: реалії та перспективи. – 2008. – № 2–3. – С. 11–17.

5. Катюк Я. Л. Психолого-андрагогічні умови розвитку професійної компетентності працівників методичних служб у процесі підвищення кваліфікації / Я. Л. Катюк // Вісник післядипломної освіти. – 2015. – 12 (25) С. 80-90. ISSN 2218-7650

6. Нижник О. О. Науково-методичний супровід підвищення кваліфікації керівників загальноосвітнім навчальним закладом / О. О. Нижник // Джерела. – 2015. – № 1–4 – С. 14–18.

7. Нижник О. О. Формування готовності керівників ЗНЗ до демократичного управління навчальним закладом / О. О. Нижник // Джерела. – 2016. – № 1–2. – С. 42–45.

8. Скрипник М. І. Модель підготовки науково-педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. Особливості впровадження Національної рамки кваліфікацій у післядипломну освіту / М. І. Скрипник // зб. наук. праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет конференції 26 листопада 2015 р. С. 42–44.

9. Скрипник М. І. Програми психолого-педагогічної підготовки науково-педагогічних працівників у системі післядипломної освіти / М. І. Скрипник // Наукові записки Київського університету туризму, економіки і права. – 2015. – 19. – С. 298–313. (Серія: «Філософські науки»).

10. Сорочан Т. М. Інфраструктура навчального закладу в теорії та практиці управління освітою / Т. М. Сорочан // Проблеми освіти. – 2015. – 2 (83).

11. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл доуправлінської діяльності: теорія та практика. Монографія / Т. М. Сорочан. Луганськ: Знання, 2005. – 384 с.

12. Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня (за матеріалами Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти). Т. М. Сорочан, А. О. Данильєв, Б. А. Дьяченко, О. М. Рудіна. Монографія / В. С. Резніков. – Луганськ, Україна, 2013.

Концепція розвитку дистанційного навчання у Івано-Франківському ОІППО

Автор:

Бігун Михайло Іванович, методист (системний адміністратор) кабінет-центру інформаційних і телекомунікаційних технологій Івано-Франківського ОІППО

Ключові слова: дистанційне навчання, система керування навчанням, навчальні плани, кредитно-модульна система, змішане навчання.

Distance Learning, Learning Management Systems (LMS), training plans, credit-modular system, blended learning.

1. Дистанційна форма навчання (ДН) активно впроваджується Івано-Франківським ОІППО в процес підвищення кваліфікації педагогічних працівників ще з 2007 року. Повноцінно реалізувати її допомогла платформа дистанційного навчання (LMS) Moodle, розгорнута 2009 р. Її використання дає змогу гнучко диференціювати підходи до організації навчального процесу залежно від потреб, побажань і можливостей слухачів.

Дистанційне навчання – форма організації навчального процесу та педагогічна технологія, що використовує інформаційно-комунікативні технології та базується на індивідуальній роботі слухачів з добре структурованим навчальним матеріалом.

Навчання відбувається у III етапи:

I етап – організаційно-настановні заняття: (1 день)

- консультації викладачами слухачів;
- складання слухачами індивідуального плану;
- ознайомлення з платформою ДН.

II етап – дистанційний (тривалістю орієнтовно півроку):

- самостійна робота слухачів (поточне тестування, практичні, лабораторні, самостійні роботи);
- виконання атестаційної роботи з фаху (зразок оформлення титульної сторінки);
- консультування слухачів за допомогою електронних засобів зв'язку.

III етап – залікова сесія: (1 день)

- підбиття підсумків індивідуальної діяльності слухачів на дистанційному етапі;

- захист атестаційної роботи;
- підсумкове тестування.

Переваги дистанційного навчання:

По-перше, навчання проходить за схемою «24x7» (засвоєння матеріалу протягом 24 годин на добу і 7 днів на тиждень). Тобто, той хто навчається, може сам обирати час і місце навчання (з дому, з роботи і т. д.).

По-друге, індивідуальний підхід до кожного. Викладач дистанційної форми виступає переважно у ролі помічника, наставника, радника, саме тому за кордоном він називається tutor (тьютор). Крім індивідуальної роботи, у системах дистанційного навчання може організовуватись робота у невеликих групах. Робота у групах суттєво впливає на засвоєння навчального матеріалу.

У 2016 р. здійснено перехід на нову, більш функціональну версію Moodle 2.8. Відбувається повне оновлення змісту дистанційних курсів (ДК) із широким залученням активних видів діяльності слухачів. Технічні характеристики сервера, на якому функціонує платформа ДН, дають змогу нарощувати кількість та активність учасників навчального процесу.

Інтенсивна робота проводиться у плані розміщення нових ДК, згідно з новими навчальними планами і програмами підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Для отримання якісного змістового наповнення ДК важливо забезпечити тісну взаємодію усіх зацікавлених осіб – адміністрації, керівників груп, авторів курсів, адміністраторів LMS. Із розгортанням GoogleApps з'явився інструмент реалізації такої взаємодії без нарад і особистих контактів через спільноту Google+.

Ще одне невелике досягнення щодо науково-методичного забезпечення ДН – нові навчальні плани набули належної модульності, стали більш пристосованими до реалізації в умовах віддаленої взаємодії учасників навчального процесу. Крім того, вдалося певним чином уніфікувати вимоги до структури та оформлення ДК та довести їх до авторів курсів, певні узгодження позицій тривають і зараз.

2. 3 точки зору організаційного забезпечення цієї діяльності, найбільше проблем виникає до цього часу із формування курсових груп. Попри те, що встановлені жорсткі вимоги до слухачів щодо володіння комп'ютерними технологіями, окремі учасники навчання не мають навіть доступу до Інтернету.

Незалежно від форми навчання курсові групи, зокрема і дистанційні, формуються за єдиним принципом: на основі заявок, отриманих від районних (міських) відділів (управлінь) освіти. Заявки в знеособленій формі містять інформацію про вчителів, які потребують курсової підготовки з певного фаху.

Практика свідчить, що формування дистанційних груп за таким принципом має ряд недоліків: не завжди педагоги потрапляють до дистанційної групи «з власної волі», не усі вони володіють інформаційними технологіями на необхідному для дистанційного навчання рівні. У результаті такого підходу, до складу дистанційних груп потрапляють люди, які не бажають або не можуть працювати дистанційно, в той час, як фахівці, які бажають вчитися дистанційно і готові до такої форми навчання, функціонально інколи не отримують належної інформації або адміністративними методами направляються в очні групи.

Інша слабка ланка розвитку дистанційного навчання – типові навчальні плани курсів підвищення кваліфікації, структура яких не зовсім відповідає особливостям реалізації навчального процесу в дистанційному режимі.

Чинні навчальні плани достатньо структуровані, виконані з урахуванням кредитно-модульної системи навчання. Вони складаються із чотирьох модулів:

- соціально-гуманітарний (22, 5 год. самост., 0,75 кредиту);
- загальнопрофесійний (45 год. самост., 1,5 кредиту);

- фахово-функціональний (90 год., 3 кредиту);
- діагностично-аналітичний (22,5 год., 0,75 кредиту).

Перші спроби використання платформи Moodle у роботі дистанційних курсових груп були зроблені за схемою відповідності «категорія курсів» – «категорія педагогічних працівників». Зважаючи на те, що окремі загальні модулі навчальних планів (Філософія освіти, Педагогічна інноватика тощо) для різних фахових категорій майже не відрізняються, а у дистанційному виконанні взагалі виявилися тотожними, то такий підхід привів до дублювання одного курсу в різних категоріях. Якщо для тих, що навчаються, підхід виявився досить зручним – потрібно було записатися на всі курси однієї категорії, то для забезпечення керованості та контролю навчального процесу він був неприйнятним. Останні роки ми притримуємося такої, на перший погляд складної, але зручної схеми розподілу дистанційних курсів за категоріями: для загальнотеоретичних модулів навчального плану створюються окремі категорії, у яких пропонуються курси відповідного змістового спрямування; фахові модулі та спецкурси групуються в категорії, що відповідають спеціалізації педагогічних працівників.

Якщо з модулями навчального плану вдалося вирішити проблему, то велика кількість змістових модулів інваріантної та варіативної частин, з яких вони складаються, у дистанційному навчанні може бути реалізована лише у формі окремих дистанційних курсів. У результаті такого підходу вчитель, який навчається дистанційно, отримує доступ до 14–16 різнопланових ДК, які супроводжуються великою кількістю викладачів (авторів курсів), і за своєю суттю не є повноцінними курсами, а лише окремими фрагментами курсового навчання. Робота з таким навчальним планом є важкою як для слухача, так і організаторів ДН, оскільки контролювати процес навчання на 14 різних ДК надзвичайно складно. Цей підхід до змісту підвищення кваліфікації вчителів, очевидно, доцільний для очної форми навчання, але для дистанційної вимагає певної корекції.

3. Для подолання вказаних невирішених проблем необхідно прийняти стратегію змін механізмів формування навчальних планів та формування курсових груп дистанційного навчання, яка б забезпечила максимальну якість та ефективність навчального процесу в комфортних для всіх учасників навчального процесу умовах. Зміни в системі м'якого методичного менеджменту повинні забезпечити свободу вибору педагогічного працівника, якість отриманих ним освітніх послуг зі збереженням контрольованості та керованості навчального процесу в режимі дистанційного навчання.

4. Удосконалення дистанційного навчання у Івано-Франківському ОІППО вимагає, насамперед відмови від старих адміністративних методів формування заявок на курси і забезпечення можливості самостійного вибору педагогічним працівником форми і змісту навчання.

Першим кроком може стати самореєстрація на курси за дистанційною формою навчання. Класичний варіант такої процедури безпосередньо в LMS Moodle не забезпечить двох важливих моментів: ідентифікації особи та встановлення достовірності наведеної нею при реєстрації інформації, а також недоступність цієї інформації працівникам, які здійснюють планування навчального процесу та формування груп на різних рівнях методичної служби.

Оптимальним, на наш погляд, була б процедура попередньої заявки на дистанційне навчання із подальшим узгодженням на рівні кабінету курсової підготовки та методичних служб районного рівня. Для цього найбільш доцільно скористатися формами Google, оскільки заявку не потрібно розмножувати, а тільки організувати доступ для потенційних користувачів. Посилання на форму можуть розміщуватися на сайті інституту чи його підрозділів, на сайті ДН, блогах та сайтах методичних служб низової ланки, соціальних мережах, електронних листах тощо.

Крім того, форми Google дають можливість надати доступ до результатів потрібним зацікавленим людям та установам (адміністрація ІППО, кабінет курсової підготовки, методисти – керівники груп, відповідальні за курсову підготовку в районах і містах), які можуть відстежувати процес у режимі реального часу. Це дасть можливість усім, хто бажає навчатися дистанційно, вчасно заявити про це, а організаторам курсової підготовки на різних рівнях врахувати ці побажання при плануванні.

Необхідним елементом успішності такого варіанту самореєстрації учасників дистанційного навчання має бути добре організована інформаційна кампанія як он-лайн методами, так і традиційними формами методичної роботи (семінари, інформаційні листи тощо).

Інший напрям розвитку дистанційного навчання в ОІППО вимагає певного удосконалення існуючих навчальних планів, відмову від відтворення планів очного навчання і переходу до більш укрупнених змістових структурних елементів які б реалізувалися через окремі дистанційні курси.

Одним із можливих варіантів такого укрупнення може стати розгортання окремих змістових модулів до самостійних курсів і пропозиції їх на вибір слухачів курсових груп. Наприклад, замість п'яти-шести ДК у загальнопрофесійному модулі, які пропонуються типовим планом, студент обирає два, які повністю гасять передбачені 1,5 кредита. Таким чином, передбачений обсяг курсової підготовки, можна реалізувати 5–6 дистанційними курсами замість існуючих зараз 16, максимально врахувавши при цьому потреби і запити педагогічних працівників за рахунок варіативності вибору ДК.

Запропонована зміна навчального плану дасть змогу відмовитися і від традиційного, практикованого на даний момент, формування дистанційних груп і синхронного навчання на усіх передбачених навчальним планом ДК. Навчання може бути реалізоване за накопичувальною схемою – за міжкурсний період педагогічний працівник повинен отримати визначену кількість сертифікатів (технічні можливості LMS Moodle забезпечує), наприклад, 1 курс суспільно-гуманітарного модуля, 2 курси загальнопрофесійного, 2–3 курси фахово-функціонального. Наявність відповідної кількості сертифікатів є підставою запису на контрольно-діагностичний модуль, який доцільно все-таки реалізовувати в очному режимі.

Такий підхід дасть можливість здійснити ще один можливий варіант накопичувальної кредитно-модульної системи: окремі кредити можуть бути погашені за рахунок дистанційного навчання, а інші – очно, участю у тренінгах, творчих групах чи авторських майстернях тощо.

Перехід з комплексних фрагментарних ДК, які практикуються зараз, на цілісні допомагає також спростити контроль за навчальним процесом, повноцінно забезпечити навчання авторам курсів та викладачам.

5. Реалізація перелічених завдань методичного менеджменту позначиться певними змінами окремих функцій. У разі впровадження механізму самореєстрації особливої ваги набуде інформування та популяризація зміни способу запису на курси. Потреба врахування заявки на дистанційне навчання змінить схему планування курсів, а можливе входження в накопичувальну схему кредитно-модульної системи може докорінно її змінити. Зміна навчальних планів приведе також до кардинальних змін контрольної та координаційної функцій методичної роботи.

6. Розвиток дистанційного навчання в ОІППО не вимагатиме серйозних змін інфраструктури, що існує – наявні технічні та технологічні засоби здатні забезпечити передбачувані зміни. У разі інтенсивного нарощення кількості

учасників навчального процесу у дистанційній формі, актуальним може стати ширше використання сучасних хмарних технологій.

7. Об'єктами методичного менеджменту виступають способи формування курсових груп, планування та організація навчального процесу, навчальні плани та методичне і змістове забезпечення дистанційного навчання.

8. Суб'єктами методичного менеджменту є педагогічні працівники, які підвищують кваліфікацію дистанційно, викладацький склад ОІППО та працівники інституту та методичних служб низової ланки, які виступають організаторами дистанційного навчання.

9. Упровадження механізму самореєстрації педагогічних працівників на дистанційну форму навчання дасть змогу максимально повно врахувати їхні потреби і запити, більш ефективно організувати навчальний процес за рахунок більшої поінформованості та підготовленості учасників до форм навчальної діяльності, які використовуються у дистанційному навчанні.

Запропонований підхід до формування навчальних планів ДН та дистанційних курсів забезпечить простоту, гнучкість і прозорість навчального процесу в дистанційній формі, допоможе самостійно формувати зміст та терміни навчання самими педагогічними працівниками, які планують підвищувати свою кваліфікацію дистанційно.

З іншого боку, такі підходи дозволять більш повно реалізувати можливості накопичувальної кредитно-модульної системи: окремі кредити у такий спосіб зможуть бути погашені за рахунок дистанційного навчання, а інші – очно, завдяки участі у тренінгах, творчих групах чи авторських майстернях. Відкриваються також нові можливості для змішаного навчання у практиці післядипломної освіти: слухачі курсів можуть попередньо ознайомлюватися із теоретичним матеріалом на дистанційних курсах, а практичні навички отримувати на аудиторних заняттях очної форми навчання.

Література

1. Концептуальні засади підвищення кваліфікації керівних кадрів професійно-технічних навчальних закладів за очно-дистанційною формою навчання: Концепція / Олійник В. В., Биков В. Ю., Гравіт В. О. [та ін.]. – К.: ЦІППО, 2007. – 104 с.
2. Теорія та практика змішаного навчання / В. М. Кухаренко, С. М. Березенська, К. Л. Бугайчук [та ін.]. – Харків: НТУ «ХПІ», 2016. – 284 с.
3. Підвищення кваліфікації керівників освіти за дистанційною формою навчання: навч. пос. // [Олійник В. В., Биков В. Ю., Гравіт В. О. та ін.]. – К.: Логос, 2006. – 408 с.
4. Підвищення кваліфікації керівних кадрів професійно-технічних навчальних закладів за дистанційною формою навчання: навч. пос. / В. В. Олійник., В. Ю. Биков, В. О. Гравіт [та ін.]; АПН України, Ун-т менедж. освіти. – К.: УМО, 2010. – 235 с.
5. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. — Київ : Педагогічна думка, 2016. – 448 с.

Сучасний стан та вектори розвитку інформаційного освітнього середовища: концепція методичного менеджменту

Автори:

Білогубка Мирослав Ярославович, завідувач центру інформаційних технологій Івано-Франківського ОІППО.

Бойко Петро Любомирович, методист центру інформаційних технологій Івано-Франківського ОІППО.

Тріщ Наталія Василівна, методист центру інформаційних технологій Івано-Франківського ОІППО.

Ключові слова:

Інформаційне освітнє середовище, методичний менеджмент.

Informational environment for education, methodological management.

Загальні положення

Інформаційне освітнє (навчальне) середовище – засноване на використанні комп'ютерної техніки програмно-телекомунікаційне середовище, що реалізує єдиними технологічними засобами і взаємопов'язаним змістовним наповненням якісне інформаційне забезпечення школярів, педагогів, батьків, адміністрації навчального закладу і громадськості.

Основна мета інформаційного освітнього середовища – забезпечення переходу освіти на якісно вищий рівень, що відповідає інформаційному суспільству.

Поняття інформаційного навчального середовища (як і поняття навчального середовища чи навчального простору) можна розглядати на різних масштабних рівнях. Залежно від ознаки своєї масштабності, воно може вживатися у глобальному або інституціональному контексті. У першому випадку говорять про глобальний освітній простір, або єдиний інформаційний простір системи освіти. У другому випадку термінологія стосується певної освітньої установи (інституції), наприклад, інформаційний освітній простір загальноосвітнього навчального закладу.

Інформаційне освітнє середовище забезпечує:

- ✓ інформаційно-методичну підтримку навчального процесу;
- ✓ планування навчального процесу та його ресурсне забезпечення;
- ✓ моніторинг та фіксацію ходу і результатів навчального процесу;
- ✓ сучасні процедури створення, пошуку, збору, аналізу, обробки, зберігання та подання інформації;
- ✓ дистанційну взаємодію всіх учасників навчального процесу (учнів, їх батьків (законних представників), педагогічних працівників, органів управління у сфері освіти, громадськості, зокрема, в рамках дистанційної освіти);
- ✓ дистанційну взаємодію навчального закладу з іншими організаціями соціальної сфери: установами позашкільної освіти дітей, установами культури, охорони здоров'я, спорту, дозвілля, службами зайнятості населення, забезпечення безпеки життєдіяльності.

Можна виділити три основні аспекти інформаційного середовища:

1. одна із сторін діяльності людини;
2. система усталених форм комунікації;
3. інформаційна інфраструктура.

Серед основних ресурсів, необхідних для існування, функціонування і розвитку інформаційного середовища, можна виділити:

- 1) технологічні (апаратні та програмні);
- 2) інформаційні;

- 3) організаційні;
- 4) кадрові,
- 5) навчально-методичні
- 6) та інші ресурси.

Під *технологічними ресурсами* мається на увазі (у даному випадку) комп'ютерна і мультимедійна база, програмне забезпечення, канали й устаткування передачі інформації.

До *інформаційних ресурсів* можна віднести бази даних і знань, цифрові бібліотеки і медіатеки, репозитарії тощо.

Організаційні ресурси — системи звітності, планування та контролю, формальні та неформальні зв'язки всередині організації.

До *кадрових ресурсів* відноситься вчительсько-викладацький склад, технічний персонал, керівники освітніх установ і керівники вищого рівня.

До *навчально-методичних* ресурсів належать методичні розробки уроків із застосуванням ІКТ і мультимедійної техніки.

Проблеми, які потребують вирішення

1. Технічне оснащення навчальних закладів. Вирішення цієї проблеми стримується в основному організаційно-економічними чинниками, пов'язаними з тим, що «мала» інформатизація виявляється неефективною, а «велика» — надмірно дорогою, що не дає відразу результатів. Все більш актуальною стає проблема реалізації освітніх інформаційних технологій в інваріантних середовищах і стандартах.

2. Організація підготовки фахівців. Брак фахівців у галузі інформаційних технологій посилюється процесами їх «витіснення» зі сфери освіти в комерційні й інші структури.

3. Організаційні заходи. Створення єдиної системи інформаційних ресурсів неможливе без постійної координувальної участі і контролю з боку педагогічної і наукової громадськості, вираженої в тій або іншій формі.

4. Інтеграція національних інформаційних ресурсів у світове інформаційне середовище.

Стратегія розвитку в системі методичного менеджменту: місія, цінності, пріоритети, мета

Основні цілі створення єдиного інформаційного простору в освіті пов'язані з наданням принципово нових можливостей для пізнавальної творчої діяльності людини. Це може бути досягнуто завдяки сучасному інформаційному і технічному оснащенню основних видів діяльності в освіті: навчальній, педагогічній, науково-дослідницькій, організаційно-управлінській, експертній та ін.

Побудова єдиного інформаційного простору в освіті дасть змогу досягти:

1. підвищення ефективності та якості процесу навчання;
2. інтенсифікації процесу наукових досліджень в освітніх установах;
3. скорочення часу і поліпшення умов для додаткової освіти і освіти дорослих;
4. підвищення оперативності і ефективності управління окремими освітніми установами і системою освіти в цілому;
5. інтеграції національних інформаційних освітніх систем у світову мережу, що значно полегшить доступ до міжнародних інформаційних ресурсів у галузі освіти, науки, культури і в інших сферах.

Завдання та напрями методичного менеджменту

Завдання методичного менеджменту полягає у здійсненні організації освітнього інформаційного середовища таким чином, щоб урахувати всі потреби

споживачів інформаційних послуг у сфері освіти і забезпечити їх максимальну ефективність. У зв'язку з цим, завданням методичного менеджменту є:

- ✗ залучення працівників, які мають високу кваліфікацію;
- ✗ стимулювання роботи працівників шляхом створення для них кращих умов праці та низки заохочень;
- ✗ постійний контроль за ефективністю роботи системи, координація всіх її рівнів;
- ✗ постійний пошук і залучення нових споживачів освітніх послуг.

До завдань, які вирішуються в методичному менеджменті, також належать визначення конкретних цілей розвитку інформаційного освітнього середовища, розробка стратегій розвитку інформаційного освітнього середовища, технологічних завдань і шляхів їх вирішення. А також до переліку завдань можна додати розроблення системи заходів для вирішення проблем, що плануються на різні часові періоди, визначення необхідних ресурсів і джерел їх покриття.

Функції методичного менеджменту

Управління розглядається як процес взаємопов'язаних дій. Ці дії дуже важливі для успіху організації, їх називають управлінськими функціями. Кожна управлінська функція також є процесом, оскільки складається із серії взаємопов'язаних дій. Процес управління – це загальна сума всіх функцій, а саме:

- планування;
- організація;
- мотивація;
- контроль.

Ці чотири первинні функції об'єднані процесами комунікації і ухвалення рішення, що пов'язують перелічені функції.

Інфраструктура методичного менеджменту

Інфраструктура інформаційного освітнього середовища включає такі складові:

- технічна складова: сервер, мережеве обладнання, засоби введення та опрацювання інформації, мультимедійні комплекси тощо;
- програмне забезпечення: веб-портал, веб-сайти, блоги, бази даних, електронні бібліотеки, навчально-методичні комплекси, інструменти для створення електронних підручників і тощо;
- мережа опорних пунктів;
- мережеві методичні об'єднання вчителів;
- нормативно-правове забезпечення: нормативні документи, що регламентують використання ІКТ в сфері загальної середньої освіти;
- навчальні заклади.

Об'єкти методичного менеджменту

Об'єктами методичного менеджменту є освітня сфера з її складовими частинами – освітні структури, освітня діяльність та освітня свідомість, які перебувають у тісному взаємозв'язку з економічною сферою суспільства, політичною, соціальною, інформаційно-комунікативною, науковою тощо.

Суб'єкти методичного менеджменту

Суб'єктами методичного менеджменту є працівники освітніх структур, методичних служб.

Результати методичного менеджменту

- упровадження і ефективне використання інформаційних систем управління освітою на усіх організаційних рівнях ЗСО;
- налагодження повноцінної роботи шкільних сайтів та індивідуальних сайтів педагогів;

- налагодження ефективної горизонтальної комунікації між учасниками навчально-виховного процесу;
- забезпечення 100% володіння ІКТ усіма педагогами області.

Література

1. Забродська Л. М. Інформатизація закладу освіти: управлінський аспект / Л. М. Забродська. – Х.: Видав. Група «Основа», 2003. – 240 с.
2. Биков В. Ю. Україна, м. Київ, Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ СИСТЕМ. http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp1/Bykov.pdf
3. Мясоедова Е. А. ИНФОРМАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА УЧРЕЖДЕНИЯ: ПОНЯТИЕ, СТРУКТУРА, ПРОЕКТИРОВАНИЕ Е. А. Мясоедова, Г. А. Будникова
4. http://imp.rudn.ru/vestnik/2012/2012_2/13.pdf
5. Вимірювання рівня інформатизації навчального закладу Єльнікова О.В., http://narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/5/statti/4elnikova.htm
6. Щербакова М. В. Критерии внедрения информационного образовательного пространства образовательной организации. / М. В. Щербакова International Journal of Open Information Technologies ISSN: 2307-8162 vol. 3, no. 5, 2015

ФОРМУВАННЯ В ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ

Актуальність досліджуваної проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства актуальність наукового аналізу гендерних проблем підтверджує діяльність дослідницьких і навчальних інститутів, спеціалізованих агенцій і громадських об'єднань, упровадження численних міжнародних наукових програм і проведення конференцій, що відіграють значну роль у створенні освітньої та дослідницької гендерної інфраструктури в державі й у всьому світі.

Упровадження гендерного підходу в різноманітні галузі суспільного життя сприяє формуванню гендерної культури, що становить сукупність соціальних цінностей у сферах буття та відповідних їм потреб, інтересів і форм діяльності, зумовлених суспільним устроєм та пов'язаними з ним інституціями. Гендерна культура, незалежно від статі, на основі взаємопідтримки та взаємоповаги забезпечує умови вільного вибору соціальних статусів і ролей, рівності прав, розвитку особистості та ін. Попри наукові праці, які здійснені в галузі розв'язання проблеми, теоретична та практична бази умов формування гендерної культури у сучасної молоді під час вивчення соціально-гуманітарних дисциплін недостатньо розроблені й потребують докладнішого вивчення та систематизації.

Науковий аналіз теоретичних і практичних напрацювань із досліджуваної проблеми дав змогу виявити суперечності між: потенційними можливостями системи навчально-виховного процесу школи щодо формування у молоді сучасних гендерних уявлень і наявною реалізацією їх на практиці; соціальною зумовленістю формування самостійної, ініціативної, відповідальної особистості, здатної до виконання різноманітного спектра гендерних ролей, і браком відповідних форм і методів, спрямованих на посилення мотивації молоді щодо підвищення рівня їхньої власної гендерної культури; вимогами до організації позааудиторної діяльності в контексті гендерної освіти та виховання, зорієнтованими на руйнування усталених і формування сучасних гендерних стереотипів, та недостатнім науково-педагогічним забезпеченням спеціально організованого процесу.

Виявлення вищезначених суперечностей, недостатня теоретична розробленість порушеної проблеми, потреба в підвищенні рівня сформованості гендерної культури юного покоління стали підставою для вибору теми: «Формування в молоді покоління гендерної культури».

Об'єкт дослідження – процес вивчення соціально-гуманітарних дисциплін у навчальних закладах.

Предмет дослідження – педагогічні умови, що забезпечують формування в підростаючого покоління гендерної культури в процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін.

Мета випускної роботи – обґрунтувати педагогічні умови щодо формування в юнацтві гендерної культури в процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін.

Відповідно до об'єкта, предмета, мети випускної роботи було визначено такі *завдання*:

1. Дослідити гендерну освіту та виховання як психолого-педагогічну проблему.
2. Визначити сутність та особливості гендерної культури.
3. Обґрунтувати педагогічні умови формування гендерної культури у підростаючого покоління в процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін.

Теоретико-методологічною основою дослідження стали наукові напрацювання, пов'язані з: теоретичними уявленнями про сутність концепції «гендер» у контексті різноманітних гендерних теорій (С. Бем, Дж. Боумен, Д. Зиммерман, Дж. Скотт та ін.); провідними положеннями про реалізацію ідеї гендерної рівності в усіх сферах життєдіяльності суспільства (С. Гришак, Л. Кобелянська, Т. Мельник, О. Руднева та ін.); концепцією особистісно орієнтованої системи освіти (Є. Бондаревська, В. Гайденок, Т. Талько); питаннями змісту, середовища, форм, методів і технологій у контексті гуманізації освіти (І. Богданова, О. Сусліва, С. Харченко та ін.); актуальністю впровадження гендерного підходу в навчально-виховний процес (І. Мунтян, Н. Приходькіна, Л. Штильова та ін.); проблемами становлення гендерної освіти та виховання (С. Вихор, Т. Дороніна, В. Кравець та ін.); виявленням прихованого навчального плану в закладах освіти (О. Кікінежді, О. Ярська-Смирнова та ін.); формуванням гендерної ідентичності (Т. Говорун, П. Горностай та ін.); вивченням природи гендерних стереотипів і гендерних ролей як механізмів, задіяних у відтворенні асиметрії сучасного світу (В. Агеєв, Ю. Альошина, Л. Харченко та ін.); сутністю та особливостями поняття „гендерна культура”, проблемами її формування (І. Ісаєв, В. Созаєв, П. Терзі та ін.); методикою викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу (Р. Войнола, Н. Сидорчук та ін.) та гендерними аспектами організації позанавчальної діяльності студентської молоді (С. Гришак, Н. Шабасєва та ін.).

Практичне значення дослідження полягає в тому, що розроблено та запропоновано впровадити в навчальний процес «Методичний посібник для вчителів та учнів щодо формування гендерної культури в процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін (схеми й таблиці)» (Див. додаток). Результати роботи можуть бути використані в навчально-виховному процесі навчальних закладів, у практичній діяльності вчителів.

Гендерна освіта та виховання як психолого-педагогічна проблема

На сучасному етапі розвитку суспільства перетворення держави в розвинену самостійну й цивілізовану європейську країну неможливе без реформування системи освіти. У навчально-виховному процесі закладів освіти увагу акцентовано на розвиткові особистості як суб'єкта засвоєння, використання й відтворення культурних цінностей, серед яких найвищою цінністю є сам учень. Це зумовлено необхідністю дотримання гуманістичних і демократичних принципів соціального життя, зосередження уваги на особистості, її становищі, статусі, національності та віці, а також усвідомленням потреби молоді в новій комплексній системі знань [12, с. 4; 29, с. 10].

Аналіз наукових і методичних джерел із проблеми формування гендерної культури свідчить про наявність значного фонду наукових знань її різноманітних аспектів. Теоретичними джерелами для дослідження цієї проблеми були праці, присвячені сутності культури в цілому (Е. Баллер, В. Біблер, В. Давидович та ін.) та її гендерного аспекту, зокрема (І. Ісаєв, Н. Маслюк, В. Созаєв та ін.); проблемам її формування (О. Кікінежді, П. Терзі та ін.); гендерним основам освіти та виховання молоді (С. Вихор, Т. Дороніна, В. Кравець, О. Цокур та ін.); формуванню сучасних гендерних стереотипів (С. Оксамитна, Л. Харченко та ін.); становленню гендерної ідентичності у процесі навчання та виховання (Т. Говорун, П. Горностай та ін.). Особливого значення набувають праці, присвячені інноваційним технологіям, сучасним формам і методам, що забезпечують формування гендерної культури у навчальних закладах (І. Богданова, А. Вербицький, О. Пометун та ін.).

Важливим етапом формування гендерної культури особистості є молодий вік, коли формується світогляд, уявлення про особисте призначення й сенс життя.

І саме освіта – це інститут формування гендерної культури в умовах, коли заняття з дисциплін соціально-гуманітарного циклу не повинні здійснюватися без урахування гендерного підходу. За останні роки він вкоренився та достатньо плідно розвивається майже в усіх галузях вищезазначеного напрямку, а саме: релігієзнавстві та етиці (Н. Гапон, І. Жеребкіна, В. Суковата, Н. Чухим та ін.); психології (Т. Говорун, О. Кікінежді, І. Кльоцина та ін.), педагогіці (Т. Голованова, І. Іванова, В. Кравець, О. Цокур та ін.), культурології (В. Агеєв, І. Коган та ін.), історії (О. Кісь, Л. Смоляр та ін.), політології та правознавстві (Л. Кобелянська, К. Левченко, Т. Мельник, О. Руднева, С. Хрисанова та ін.), економіці (В. Близнюк, І. Лаврінчук та ін.), філології (О. Горошко, Т. Дороніна, О. Фоменко та ін.).

У процесі вивчення наукової літератури щодо питань, які розкривають досліджувану проблему, ми дійшли висновку, що процес гендерної освіти та виховання молоді має базуватися на: ознайомленні молоді з інституційними цінностями, нормами і правилами міжстатевого спілкування; формуванні адекватного розуміння дорослості (її змісту, істинних ознак, виявів і якостей); розкритті особливостей жіночої та чоловічої психології, а також відмінностей поведінки представників різної статі; формуванні тілесної ідентичності, з якою тісно пов'язаний психосоматичний потенціал; вихованні уявлень про стосунки статей, засновані на системі загальнолюдських і національних моральних цінностей [22, с. 174].

Беручи до уваги, що процес гендерної освіти та виховання характеризується врахуванням різноманітних напрямів життєдіяльності, основу яких становлять кілька складників: національний, моральний, сімейний, фізичний, правовий, трудовий, інтелектуальний, то для формування, зокрема, гендерної культури молоді, кожен зазначений складник мусить висвітлюватися у відповідній дисципліні навчального закладу. В змісті дисциплін соціально-гуманітарного циклу, зокрема, культурології, історії, правознавстві, економічній теорії, українській мові, основах християнської етики, етиці та ін., можливо висвітлити найважливіші питання гендерної культури [13, с. 10–22; 37, с. 117].

Спираючись на це, констатуємо, що блок гендерних знань інтелектуальної сфери життєдіяльності має містити інформацію про основний понятійно-термінологічний апарат гендерних досліджень; знання основних ідей гендерної теорії; нормативно-правову інформацію про гендерні взаємовідносини в суспільстві; матеріал про особливості гендерної та статевої ідентичності особистості [34–35].

Для вивчення ми обрали ціннісну сферу життєдіяльності. Зазначений блок ціннісної сфери життєдіяльності повинен містити знання, спрямовані на формування системи ціннісних орієнтацій щодо суспільства, інших людей, самого себе. До цього блоку необхідно включити настанови, що сприятимуть формуванню гендерної рівності, сучасних гендерних уявлень, критичного самоаналізу тощо.

Під ціннісними орієнтаціями розуміють вибіркову, відносно стійку систему спрямованості інтересів і потреб особистості, зорієнтовану на певний аспект соціальних цінностей. Ціннісні орієнтації формуються в процесі соціального розвитку індивіда [17, с. 357].

Останньою досліджуваною сферою життєдіяльності є поведінкова. Гендерно орієнтовані знання блоку поведінкової сфери життєдіяльності повинні включати інформацію про специфіку відносин між статями в публічній та приватній сферах життя; інформацію про діяльність організацій гендерної спрямованості; знання розвитку активізації особистісних ресурсів для вибору стратегії самовдосконалення і самореалізації в гендерних відносинах.

Отже у процесі виконання цієї праці було визначено, що дослідження питання гендерної освіти та виховання сучасної молоді є достатньо

багатогранним, бо містить складний понятійний апарат й об'єднує наукові напрацювання з проблеми вивчення в історичному, соціологічному, психологічному, педагогічному й інших аспектах. Воно включає теоретичні знання з гендерних досліджень, що охоплюють різноманітні галузеві напрями соціально-гуманітарних дисциплін і практичні напрацювання, що істотно збагачують уявлення про шляхи розв'язання проблем гендерної освіти та виховання.

Сутність та особливості гендерної культури

Галузь освіти має забезпечити розуміння ментальних характеристик, формування культури спілкування, набуття етнопсихологічної компетентності й гендерної ідентичності у тих, хто навчається. Підкреслимо, що проблема гендерної освіти та виховання учнівської молоді надзвичайно важлива й актуальна у зв'язку з вибором демократичного шляху розвитку українського суспільства та побудови гендерно паритетного соціуму [5; 15].

У наукових колах дослідники (Т. Говорун, О. Кікінежді, Л. Кобелянська, В. Кравець та ін.) достатньо жваво обговорюють альтернативи подальшого розвитку освіти загалом і доцільність упровадження гендерної освіти в структуру загальної системи освіти, зокрема [16; 19; 20; 22].

Нам імпонують засади особистісно орієнтованої освіти, що розглядає людину культури як глобальну мету сучасної освіти й виховання, розуміючи її як такий тип особистості, ядром якого є суб'єктні властивості, що визначають міру її свободи, гуманності, духовності, життєтворчості [8–9].

Реалізація вищезазначеного потребує осмислення та врахування історично набутої практики суспільного життя осіб протилежної статі, їхніх взаємин, досягнень і рівня соціальної культури та її складника – гендерної культури. Дослідження гендерної культури як теоретичної основи її формування в учнівській молоді передбачає визначення її сутності та особливостей.

Розглядаючи поняття «гендерна культура», маємо зазначити, що перша особливість цього феномена полягає в поєднанні двох понять – «гендер» і «культура», серед яких гендер вважаємо ключовим. Тож ми не можемо обійти трактування як самого поняття «гендер», так і дефініції «культура» загалом.

Низку визначень поняття «гендер» містить науково-довідкова література. Так, у Словнику гендерних термінів його трактують як сукупність соціальних і культурних норм, які суспільство змушує виконувати особистість залежно від її біологічної статі. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «гендер» має два значення: відмінність між чоловіками та жінками за анатомічними ознаками, а друге – соціальний розподіл, який базується на статевих відмінностях, але не обов'язково збігається з ними [11; 30].

Гендер є своєрідним підсумком соціалізації людини в суспільстві відповідно до її статевої належності. Чоловіки і жінки є соціально-культурними продуктами своїх суспільств, а культура є вирішальним чинником у формуванні відмінностей між ними [4].

Відзначимо, що гендер конструюється через певну систему соціалізації, розподілення праці й утвердження в суспільстві культурних норм, ролей і стереотипів. Гендерні системи різних поколінь і культур можуть бути різні, а культура завжди спирається на досягнення попередніх поколінь.

Розглянемо сутнісні характеристики поняття «культура». Існує багато визначень «культура», що охоплюють різноманітні аспекти досліджуваного феномену. Зупинимось лише на принципово важливих для нашої наукової розвідки. Культура (від латинського «cultura» – обробіток, виховання, освіта, розвиток, шанування) – це сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, що відбивають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини, втілюються в результатах продуктивної діяльності.

Досліджуваний феномен є сферою духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості, а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування (школи, ВНЗ, клуби, музеї, театри, творчі спілки, товариства тощо). Під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності [17].

Культура характеризується змістом суспільно-історичного процесу, що впливає на формування людини як творчої, активної особи; сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених і розвинених людством у процесі його історії. Реальне буття культури в неповторно індивідуальних творчих здібностях людей, що формуються і виявляються в безпосередньому й діяльному їх спілкуванні, утілюються в способах, знаряддях і продуктах їхньої діяльності [24, с. 121].

Надзвичайно містким і досить складним соціальним явищем, що стосується буквально всіх аспектів людського життя, називає поняття «культура» науковець П. Терзі. З метою глибшого проникнення в її внутрішню сутність доцільно розглядати культуру як цілісну систему, що має певну структуру й функції. Однак особливістю цієї системи є те, що їй не властива чітка внутрішня організація, оскільки вона дифузна через те, що межі культурних явищ досить широкі й невизначені [33].

Оскільки гендерна культура є складовою загальної культури, тому вона також є цілісною системою, що має певну структуру й відповідні функції; наявна в усіх аспектах людського життя й використовується суспільством для закріплення, збереження й передачі надбань накопиченого соціального (гендерного) досвіду.

Виокремлено наукові ідеї та погляди науковців, що змістовно наблизили нас до визначення особистісного трактування поняття «гендерна культура» й полягають у: використанні принципу гендерної рівності та демократії, домінуванні індивідуальних характеристик особистості; порівнянні чоловічих і жіночих рис особистості, встановленні зв'язку між їхньою біологічною статтю та досягненнями в соціальному житті; визначенні специфічного добору гендерних знань.

З урахуванням означених підходів ключове поняття дослідження, а саме «гендерна культура», розглядаємо як специфічний добір культурних характеристик, заснованих на психологічних особливостях поведінки чоловіка та жінки, що закріплюють зв'язок між біологічною статтю й досягненнями (особистості) в соціальному житті, культивують соціальну егалітарну поведінку щодо стосунків обох статей і в яких наявні елементи статичності та динаміки.

На основі аналізу наукової літератури щодо сутності феномену гендерної культури виявлено її певні особливості:

- поєднання двох понять – «гендер» і «культура», серед яких поняття гендеру вважаємо ключовим;
- як і загальна культура, гендерна є цілісною системою, що має певну структуру й відповідні функції; наявна в усіх аспектах людського життя й використовується суспільством для закріплення, збереження й передачі надбань накопиченого соціального (гендерного) досвіду;
- як складноорганізована система, що має свою специфіку – жіночу та чоловічу – може бути структурованою за чоловічим чи жіночим варіантом і відбитою в поняттях «культура жінки» й «культура чоловіка»;
- це особливий вид культури, властивий суспільству в цілому й конкретній людині як суб'єктові суспільних відносин, зокрема; буває патріархатного чи егалітарного типів;

- передбачає формування уявлень про життєве призначення статей, притаманні їм позитивні якості, розкриття фізіологічних, психологічних особливостей чоловіка та жінки.

Упровадження гендерного підходу в освіту передбачає розширення життєвого простору для розвитку індивідуальних здібностей і здатностей кожного незалежно від статі, вивільнення мислення викладачів та учнів від усталених гендерних стереотипів. Реалізація гендерного підходу в навчально-виховному процесі школи під час вивчення соціально-гуманітарних дисциплін сприятиме формування в юному поколінні відповідного рівня гендерної культури.

Педагогічні умови щодо формування гендерної культури у молоді

Підвищити ефективність формування та вдосконалити рівень сформованості досліджуваного феномену в сучасній молоді можна за рахунок розроблення адекватних педагогічних умов.

Головна ідея полягає в тому, що в основу навчально-виховного процесу школи мають бути покладені принципи гендерної освіти та виховання як галузі накопичення гендерних знань, що сприятимуть їхній обізнаності в гендерних проблемах. Однією з таких найголовніших проблем є процес формування гендерної культури.

Педагогічними умовами нашої роботи передбачена наявність низки заходів, спрямованих на досягнення визначених нами завдань. Розроблення першої умови пов'язуємо з наповненням змісту навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу гендерною тематикою, спрямованою на формування у молоді сучасних егалітарних уявлень про взаємини статей, в основу чого покладено вимір інтелектуальної, ціннісної та поведінкової сфер життєдіяльності представників обох статей.

На зміст освіти впливають об'єктивні (потреби суспільства в розвитку робочої сили; розвиток науки й техніки, що супроводжується появою нових ідей, теорій, докорінними змінами в техніці й технології) та суб'єктивні (політика керівних сил суспільства, методологічні позиції вчених) чинники. Педагогічною вимогою до змісту освіти є його спрямування на досягнення основної мети – формування гармонійно розвиненої, суспільно активної, компетентнісної особистості.

Вимір інтелектуальної, ціннісної та поведінкової сфер життєдіяльності можна включити до змісту дисциплін соціально-гуманітарного циклу. Проектуючи гендерну тематику, ми передбачаємо можливість її висвітлення в дисциплінах соціально-гуманітарного циклу («Культурологія», «Історія України», «Правознавство», «Економічна теорія», «Українська мова», «Основи християнської етики» та «Етика»), які входять до навчальних планів закладів освіти. Саме їх можна оптимально наповнити питаннями гендерної спрямованості.

Етнокультурні знання особливостей гендерної рівності своєї нації та інших народів з урахуванням особливостей культури гендерних відносин можливо вивчати в межах такої дисципліни, як «Культурологія» [23, с. 17–23].

Т. Мельник та Л. Кобелянською розкрито питання можливості вивчення історії гендерних відносин та життєвого досвіду жінок і чоловіків у курсі дисципліни «Історія України». Гендерний підхід до оцінки історичного процесу розширює ракурс розуміння ієрархії влади, функціонування власності і пов'язаних із ними історичними атрибутами [28, с. 52–53].

Напрямок правової думки, що висвітлює правові знання міжнародних і національних документів із гендерної рівності та механізмів захисту прав людини; врахування гендерних відмінностей у правовій системі держави, особливості формування статусу жінок і чоловіків, представників різних сексуальних орієнтацій та осіб із різною статевою ідентичністю можна вивчити в курсі дисципліни «Правознавство» [1; 2; 26–27; 22; 25; 28; 38].

Економічні знання диференціації статевих ролей на ринку праці, особливостей соціального захисту і безробіття доцільно висвітлювати в курсі дисципліни «Економічна теорія» [3; 23].

Гендерні відмінності в мові й мовленні зумовлені соціальними й історичними чинниками. Існують особливості чоловічої й жіночої мовної поведінки, специфіки жіночого й чоловічого мовлення, які можна опанувати в курсі дисципліни «Українська мова» [28, с. 137].

Питання місця і ролі жінки та чоловіка в суспільстві, їхні взаємини відображено в різних ідеологічних системах, поза якими не стоїть і релігія. Тому в курсі «Основи християнської етики» варто досліджувати зазначені проблеми, а норми й представлення образів жінки і чоловіка та їхньої поведінки без дискримінації за ознаками статі в «Етиці» [23; 28].

Зафіксовані тематичні спрямування з гендерної проблематики можуть бути конкретизовані на рівні робочих програм навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу для формування гендерної культури молоді.

Педагогічною умовою формування гендерної культури в процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін ми вважаємо спеціально організовану сукупність педагогічних обставин, що будуть сприяти підвищенню ефективності. Використання інтерактивних технологій, заснованих на вдосконаленні особистісно орієнтованого підходу до підвищення мотивації сучасної молоді для формування їхньої власної гендерної культури, – друга педагогічна умова.

Особистісно орієнтоване навчання у навчальному закладі має бути основним стратегічним напрямом діяльності, що забезпечуватиме умови для вільного творчого розвитку особистості кожного учня незалежно від статі. Створення системи інноваційної освіти є важливою умовою реалізації творчого потенціалу особистості у формуванні гендерної культури.

Навчально-виховна діяльність у навчальних закладах має бути спрямована на створення умов для саморозвитку особистості і одночасно орієнтувати їх на активну творчість, а для цього потрібен спеціально організований мотивований процес.

У сучасній освіті широко використовують інтерактивні педагогічні технології, що сприяють становленню особистості, включенню в діяльність, стимулюванню розвитку здібностей, підвищенню мотивації сучасної молоді до навчально-виховного процесу, у якому особливе місце посідає процес формування її власної культури, зокрема гендерної.

Навчання з використанням інтерактивних технологій повинно здійснюватися за умови постійної активної взаємодії всіх його учасників. За такого виду діяльності учень вступає в діалог з учителем, бере активну участь у пізнавальному процесі, виконуючи при цьому творчі, пошукові, проблемні завдання у парі, групі [12, с. 42–43].

Таке навчання забезпечує навчально-виховний процес, що ґрунтується на психології людських взаємин і взаємодій, сутність якого полягає в організації спільного процесу пізнання. Мотивація є стимулом, який спонукає особистість до конкретних форм діяльності або поведінки [17, с. 217].

Отже, сучасний освітній процес у навчальному закладі вимагає нових інтерактивних технологій викладання. Саме вчителі мусять упроваджувати комплекс інтерактивних технологій у визначеному напрямі. Тому, плануючи навчально-виховну роботу, вчителі повинні дотримуватися таких принципів:

- наповнювати зміст навчання створенням життєвих ситуацій;
- виявляти розуміння, переживання, підтримку почуттів і станів у взаємодії з учнями;
- виявляти безумовне позитивне ставлення до учня;

- орієнтувати заняття на максимальне активне включення всіх учасників;
- прагнути того, щоб учні дізналися про знання і досвід вчителя, про те, що їм дозволено звертатися до цих знань, але вчитель не має нав'язувати їх [21].

Проблему організації вчителями соціально-гуманітарних дисциплін позааудиторної роботи з учнями, яка зорієнтована на руйнування усталених і формування сучасних гендерних стереотипів, в спеціально організованому позааудиторному навчально-виховному процесі ми будемо розглядати як останню з трьох педагогічних умов формування гендерної культури сучасної молоді.

Важливим аспектом гендерної освіти та виховання у школі є постійні перетворення у формах, методах, засобах, підходах, організації навчально-виховного процесу. Зміна видів організаційної роботи необхідна, бо процесом гендерної освіти та виховання передбачено надати учням не лише певний обсяг знань, а й зруйнувати усталені стереотипи їхньої поведінки та мислення й сформувати нові [18; 27, с. 476–503].

Домінування та поширення відповідних сучасних гендерних стереотипів у суспільстві впливає не тільки на світогляд, а й на поведінку особистості. Тому організація вчителями соціально-гуманітарних дисциплін позааудиторної роботи з учнями, зорієнтованої на руйнування усталених і формування сучасних гендерних стереотипів, є важливим педагогічним завданням сучасності й майбутнього.

Гендерні стереотипи мають позитивний і негативний зміст. Позитивний зміст гендерних стереотипів полягає в тому, що як звичний канон поведінки, думки, сприйняття сучасності вони допомагають орієнтуватися в реальних обставинах без докладання зусиль для пошуку рішень, роздумів, а негативний зміст стереотипів полягає в тому, що вони спричиняють психологічний тиск на розвиток особистості чоловіка і жінки, не дають чіткого уявлення про нові реальні процеси, їх об'єктивну оцінку, стримують зміни [28, с. 216].

Гендерні стереотипи мають таку властивість, як розвиватися в соціальному середовищі та впливати на нього, а саме – на мотивацію, систему цінностей, самоутвердження й самовиявлення особистості. Вони діють як механізм, за допомогою якого закріплюються і транслюються в кожному наступному поколінні гендерні ролі [14, с. 51].

Достатній рівень практичних навичок неможливо отримати за обмежений час, який відведено навчальними планами для аудиторної роботи. Тому активізувати вирішення питань руйнування усталених і формування сучасних гендерних стереотипів можна в процесі позааудиторної роботи з учнями. Існує низка організаційних форм позааудиторної роботи у навчальних закладах. Тож розглянемо деякі з них: а) учнівські гуртки; б) соціально-гуманітарна робота з учнями (доповіді, бесіди, лекції, конференції, шкільні свята, зустрічі з відомими людьми, тематичні вечори та ін.); в) індивідуальна робота з учнями під керівництвом вчителя.

Можливо впроваджувати в навчально-виховний процес гендерні тренінги психологічної спрямованості, що допоможуть сформувати й розвивати необхідні особистісні якості [32]. Зазначені тренінги орієнтовані на використання методів групової та індивідуальної роботи з учнями й спрямовані на:

- розвиток здатності адекватного пізнання себе та інших;
- корекцію та розвиток міжособистісних стосунків;
- формування вмінь і навичок у сфері спілкування;
- корекцію, формування і розвиток настанов, необхідних для успішної комунікації;
- оволодіння конкретними психологічними знаннями в галузі самопізнання та розуміння оточення [10].

Виокремлюється низка напрямів позааудиторної роботи з учнями з доповненням, розширенням та реалізацією їхнього особистісного творчого потенціалу в гендерному спрямуванні:

- доповнення зон самореалізації (наприклад, заохочення дівчат до занять спортом, а юнаків – до самообслуговування);
- організація досвіду рівноправної співпраці юнаків і дівчат у спільній діяльності;
- зняття традиційних культурних заборон на емоційне самовираження юнаків, заохочення їх до вираження почуттів;
- проведення з дівчатами занять із досвіду самозаохочення й підвищення самооцінки (наприклад, технологія щоденника з фіксуванням успіхів);
- створення умов для тренування міжстатевої чутливості (через театралізацію, обмін ролями) тощо [23, с. 426–427].

Якщо позааудиторна робота загалом певною мірою передбачає індивідуальний особистісно орієнтований підхід до учнів, то зазначена організаційна форма, зокрема, дає більшу свободу вибору і самареалізації, допомагає бути достатньо гнучкими і вміти використовувати варіанти можливої поведінки.

Однією зі специфічних позааудиторних форм навчання, зорієнтованих на формування сучасних гендерних стереотипів, є позааудиторна самостійна робота, що передбачає здатність учня до самоорганізації, самоконтролю й самооцінки власних досягнень у навчально-пізнавальному процесі.

Таким чином, позааудиторна робота учня передбачає індивідуалізацію навчання, дає змогу реалізовувати особистісно орієнтоване навчання, розширює обсяг знань, умінь і навичок, сприяє формуванню сучасних гендерних уявлень і стереотипів [36, с. 159–167].

Завдяки використанню різноманітних форм, методів можливо формувати у молоді модель поведінки, яка зводилася б до ідей гендерної рівності; міжособистісне спілкування та стосунки між статями будувати на повазі до іншої статі. Активною і систематичною участю в позааудиторній діяльності гендерної спрямованості сподіваємося зруйнувати усталені гендерні стереотипи та статеву дискримінацію; активізувати особистісні ресурси учнів для вибору стратегії самовдосконалення та самореалізації в гендерних взаєминах.

Висновки

Галузь освіти несе відповідальність за розуміння ментальних характеристик, за формування культури молоді, знання принципів статевого спілкування та набуття етнопсихологічної компетентності й гендерної ідентичності. Підкреслимо, що проблема гендерної освіти та виховання молоді – надзвичайно важлива й актуальна завдяки демократичному розвитку українського суспільства та побудови гендерно паритетного соціуму.

Формування в молоді гендерної культури вбачаємо в розробленні й упровадженні в навчально-виховний процес навчального закладу трьох педагогічних умов. Розроблення педагогічних умов спрямоване на зміну змістовного компонента дисциплін соціально-гуманітарного циклу, використання інтерактивних технологій та організацію вчителями соціально-гуманітарних дисциплін позааудиторної роботи з учнівською молоддю, зорієнтованої на руйнування усталених і формування сучасних гендерних стереотипів.

Першу педагогічну умову ми формулюємо як наповнення змісту навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу гендерною тематикою, спрямованою на формування сучасних егалітарних уявлень про взаємини статей, в основу якої покладено вимір інтелектуальної, ціннісної та поведінкової сфер життєдіяльності представників обох статей.

Ми припускаємо, що включення до змісту навчальних дисциплін «Культурологія», «Історія України», «Правознавство», «Економічна теорія», «Українська мова», «Основи християнської етики» та «Етика» гендерної тематики сприятиме формуванню в учнів сучасних гендерних уявлень. Проектуючи зміст матеріалу вищезазначених дисциплін щодо формування в юнацтві гендерної культури, ми виділили три блоки необхідних гендерно орієнтованих знань, об'єднавши їх за трьома сферами життєдіяльності: інтелектуальною, ціннісною та поведінковою.

Друга педагогічна умова формування в молоді гендерної культури визначена нами як використання інтерактивних технологій, що будуть засновані на вдосконаленні особистісно орієнтованого підходу до підвищення мотивації учнівської молоді для формування їхньої власної гендерної культури.

Третьою педагогічною умовою визначаємо організацію вчителями соціально-гуманітарних дисциплін позааудиторної роботи з учнівською молоддю, зорієнтованої на руйнування усталених і формування сучасних гендерних стереотипів.

Використання організаційних форм позааудиторної роботи у навчальних закладах, на нашу думку, сприятиме моральному, етичному, правовому, культурному та іншому вихованню учнівської молоді, а разом із тим – руйнуванню усталених і формуванню сучасних гендерних стереотипів.

Теоретичне розроблення трьох педагогічних умов формування в юнацтві гендерної культури дає змогу педагогічно обґрунтувати й доцільно здійснити їх упровадження в спеціально організований процес навчальних закладах.

Успішність гендерної освіти та виховання оцінюється через трансформування здобутих знань і умінь, а саме: комплекс інтегрованих знань (гендерні знання соціальної поведінки; гендерні вміння та досвід їх практичного застосування в суспільному житті; гендерні принципи, норми і цінності, властиві громадянину з високою гендерною культурою); процес розвитку і поширення гендерних знань (трансформація гендерних знань відповідно до сучасних умов).

Водночас оволодіння гендерною системою знань сприяє світоглядним орієнтаціям особистості, створенню власної життєвої філософії, її самоідентифікації і самореалізації в кожній зі сфер суспільства.

Література

1. Айвазова С. Г. Гендерное равенство в контексте прав человека / С. Г. Айвазова. – М.: Эслан, 2001. – 76 с.
2. Аніщенко О. В. Професійна освіта і саморелізація жінок в Україні: історія та сучасність: монографія / О. В. Аніщенко ; наук. ред. Н. Г. Ничкало. – Ніжин: ТОВ Наука. – Сервіс, 2003. – 251 с.
3. Близнюк В. В. Гендерна характеристика ринку праці України / В. В. Близнюк // Економіка і прогнозування. – 2003. – № 2. – С. 114–126.
4. Бовуар Сімона де. Друга стаття: у 2 т. / пер. з фр. Н. Воробйової, П. Воробйова, Я. Собко. – К.: Основи, 1994. – Т. 1. – 390 с.
5. Богуш А. М. Принципи модернізації вищої освіти у ХХІ столітті / А. М. Богуш // Освіта. – 1999. – № 4. – С. 13–19.
6. Болотіна Н. Б. Соціальне законодавство України. Гендерна експертиза / Н. Б. Болотіна. – К.: Логос, 2001. – 120 с.
7. Болотська О. А. Правові чинники гендерного виховання жінок-лідерів / О. А. Болотська // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2005. – № 4. – С. 52–57.
8. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–17.

9. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 37–43.
10. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учеб. пособие / И. В. Вачков. – М.: Ось-89, 1999. – 176 с.
11. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / гол. ред. В. Т. Бусел. – К.: Перун, 2005. – 1728 с.
12. Войнола Р. Х. Методика викладання дисциплін соціально-педагогічного циклу : навч. посіб. / Р. Х. Войнола. – К.: Центр навч. л-ри, 2012. – 140 с.
13. Воронина О. А. Гендер и культура / О. А. Воронина, Т. А. Клименкова // Женщины и социальная политика (гендерный аспект). – М., 1992. – С. 10–22.
14. Гендерний розвиток у суспільстві: (конспекти лекцій). – 2-ге вид. – К.: ПЦ «Фоліант», 2005. – 351 с.
15. Глузман А. В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования / А. В. Глузман. – К.: Просвіта, 1997. – 312 с.
16. Говорун Т. В. Соціалізація статі як фактор розвитку «Я-концепції»: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Говорун Тамара Василівна; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2002. – 375 с.
17. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
18. Гришак С. Н. Реализация гендерного подхода в образовании как фактор обеспечения равенства между субъектами образовательной деятельности / С. Н. Гришак // Гуманизация обучения и воспитания в системе образования: теория и практика: материалы междунар. науч.-практ. конф., 20–21 марта 2012 г. – Пенза; Ереван; Колин, 2012. – С. 37–40.
19. Кікінежді О. М. Інноваційні підходи до формування гендерної культури у студентської молоді / О. М. Кікінежді // Психолого-педагогічні засади професійного становлення особистості практичного психолога і соціального педагога в умовах вищої школи: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. – Т., 2003. – С. 128–135.
20. Кобелянська Л. Розвиток гендерної освіти в Україні в контексті сучасних соціально-політичних перетворень / Л. Кобелянська // Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – К., 2003. – С. 139–142.
21. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.
22. Кравець В. П. Гендерна педагогіка: навч. посіб. / В. П. Кравець. – Т.: Джугра, 2003. – 416 с.
23. Кравець В. П. Історія гендерної педагогіки: навч. посіб. / В. П. Кравець. – Т.: Джугра, 2005. – 440 с.
24. Краткий педагогический словарь пропагандиста / под. ред. М. И. Кондакова, А. С. Вишнякова; сост.: М. Н. Колмакова, В. С. Суров. – 2-е изд., доп. и дораб. – М.: Политиздат, 1988. – 367 с.
25. Лаврінчук І. Трудове законодавство України / І. Лаврінчук; відп. ред. Т. М. Мельник. – К.: Логос, 2001. – 70 с.
26. Левченко К. Б. Гендерна рівність: філософсько-правовий аналіз / К. Б. Левченко. – Харків: Вид-во Нац. ун-ту внутр. справ, 2003. – 48 с.
27. Луценко О. А. Гендерна освіта і педагогіка / О. А. Луценко // Основи теорії гендеру: навч. посіб. – К., 2004. – С. 476–503.
28. Мельник Т. М. 50/50: сучасне гендерне мислення: словник / Т. М. Мельник, Л. С. Кобелянська. – К.: К.І.С., 2005. – 280 с.
29. Основи теорії гендеру: навч. посіб. / В. П. Агєєва, В. В. Близнюк, І. О. Головащенко та ін. – К.: К. І. С., 2004. – 536 с.

30. Словарь гендерных терминов / под ред. А. А. Денисовой. – М.: Информация XXI век, 2002. – 256 с.
31. Смоляр Л. О. Становлення гендерної освіти в Україні / Л. О. Смоляр // Основи теорії гендеру: навч. посіб. – К., 2004. – С. 504–520.
32. Социально-психологический тренинг: учеб.-метод. пособие / под ред. А. М. Гуревич. – М.: Речь, 2004. – С. 19.
33. Терзі П. П. Формування гендерної культури студентів вищих технічних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / П. П. Терзі Пилип; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – О., 2007. – 236 с.
34. Трофимова Е. И. Терминологические вопросы в гендерных исследованиях / Е. И. Трофимова // Обществ. науки и современность. – 2002. – № 6. – С. 178–189.
35. Трофимова Е. Словарь гендерных исследований / Е. Трофимова // Высш. образование в России. – 2001. – № 3. – С. 72–78.
36. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2006. – 351 с.
37. Шабаєва Н. С. Гендерна соціалізація студентів коледжу в позанавчальній діяльності: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Н. С. Шабаєва; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка». – Луганськ, 2011. – 20 с.
38. Шевченко С. В. Педагогические условия формирования гражданско-правового сознания студентов в процессе изучения в вузе социально-гуманитарных дисциплин: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / С. В. Шевченко; Ставропольский гос. ун-т. – Ставрополь, 2000. – 175 с.

Додатки

Методичний посібник для вчителів та учнів щодо формування гендерної культури в процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін (схеми й таблиці)

Укладач: Калько І. В.

Вступ

Незаперечну актуальність наукових досліджень гендерних проблем підтверджують міжнародні наукові програми і конференції. Дослідження гендерної проблематики активно підтримують дослідницькі і навчальні інститути, спеціалізовані агенції, гендерні школи. Гендерні дослідження становлять сьогодні самостійний напрям навчальної і наукової роботи університетів Західної Європи, Канади, США. В останні десятиріччя вони інтенсивно поширюються і в інших країнах, зокрема в Україні.

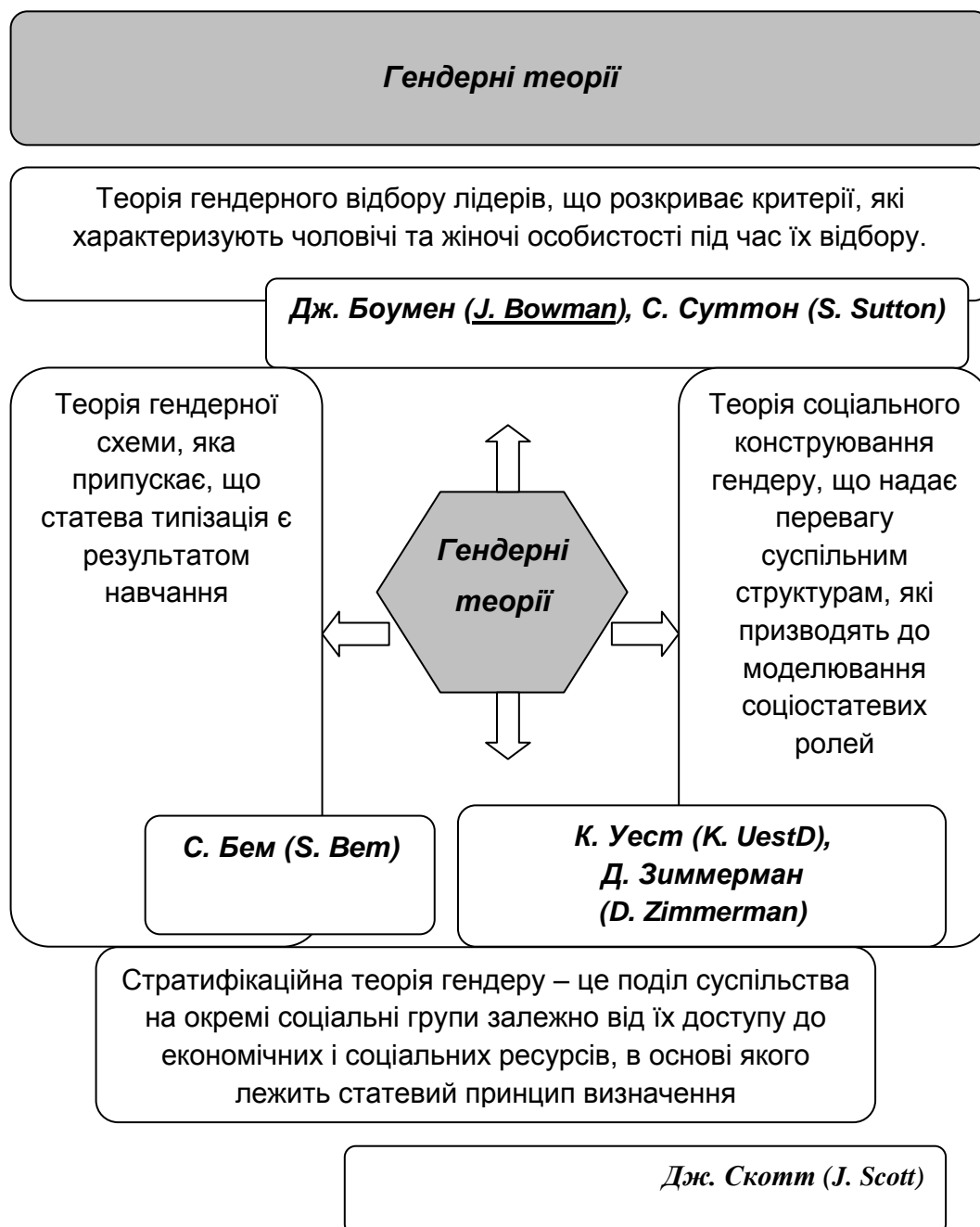
Зауважимо, що гендерні дослідження, розпочаті в Україні впродовж останніх десятиріч, проводилися переважно на базі вищих навчальних закладів, де першими оцінили актуальність теорії гендеру, її безумовну перспективність. Однією з тенденцій сучасної гуманітарної освіти в нашій державі є спроба введення у вищі навчальні заклади гендерного підходу, що спонукає молодь до розширення життєвого простору для розвитку індивідуальних здібностей та поліпшення гендерної ситуації в українському суспільстві. Упровадження гендерного підходу в різноманітних сферах суспільного життя сприяє формуванню гендерної культури, що становить сукупність соціальних цінностей у суспільних сферах буття та відповідних до них потреб, інтересів і форм діяльності, зумовлених соціальним устроєм та пов'язаними з ним інституціями. Концепція

гендерної культури, незалежно від статі на основі взаємопідтримки та взаємоповаги, сприяє забезпеченню і дотриманню умов вільного вибору соціальних статусів і ролей, рівності прав, розвитку особистості та її успішної самореалізації.

Важливим етапом формування гендерної культури особистості є молодий вік, коли формується світогляд, уявлення про особисте призначення і сенс життя. Освіта, а саме цикл соціально-гуманітарних дисциплін, не повинен бути гендерно нейтральним у зазначеному напрямі.

У сучасному освітньому просторі інтенсивний потік інформації не завжди дає змогу віднайти необхідну літературу, але вчитися сьогодні потрібно постійно, ґрунтовно, раціонально та швидко. Тому ми зробили спробу в концентрованому, лаконічному та зрозумілому вигляді надати основний матеріал щодо формування в молоді гендерної культури.

Саме ці чинники і вплинули на згрупування гендерно орієнтованого матеріалу в опорні структурно-логічні схеми й таблиці, які висвітлюють новітні досягнення досліджуваної проблеми та є зручними в користуванні.



**Наукові ідеї та погляди щодо трактування
поняття «гендерна культура»**

Використання принципу
гендерної рівності та
демократії, домінування
індивідуальних
характеристик особистості

І. Ісаєв, І. Каширська,
І. Лисова, В. Мелехова, Н. Марков
а, В. Сазоєв, П. Терзі

Порівняння чоловічих і
жіночих якостей
особистості, тим самим
установлення зв'язку між
їхньою біологічною статтю
та досягненнями в
соціальному житті

Т. Говорун, О. Кікінежді,
І. Кльоцина

Наукові ідеї


Е. Баллер, С. Вихор,
О. Шнирова

Визначення специфічного добору гендерних знань

Складники поняття «гендерна культура»

Гендер –
фундаментальний вимір
соціальних відносин,
укорінений у культурі, у
якому є елементи
усталеності та
мінливості, та такий, що
постійно, історично й
культурно змінюється

Культура
(від латинського
«cultura» – обробіток,
виховання, освіта,
розвиток, шанування) –
це сукупність практичних,
матеріальних і духовних
надбань суспільства, що
відображають історично
досягнутий рівень
розвитку суспільства й
людини та втілюються в
результатах продуктивної
діяльності



Гендерна культура – специфічний
добір культурних характеристик, заснованих на
психологічних особливостях поведінки чоловіка
та жінки, що закріплюють зв'язок між
біологічною статтю й досягненнями
(особистості) в соціальному житті, культивують
соціальну егалітарну поведінку щодо взаємин
обох статей і в яких наявні елементи статичності та
динаміки

До особливостей гендерної культури належать:

- поєднання двох понять – «гендер» і «культура», серед яких поняття гендеру є ключовим;
- як і загальна культура, гендерна є цілісною системою, що має певну структуру й відповідні функції; існує в усіх аспектах людського життя і використовується суспільством для закріплення, збереження й передачі надбань накопиченого соціального (гендерного) досвіду;
- як складноорганізована система, що має свою жіночу та чоловічу специфіку, може бути структурована за чоловічим або жіночим варіантом і відбита в поняттях «культура жінки» і «культура чоловіка»;
- це особливий вид культури, властивий суспільству загалом і конкретній людині як суб'єктові суспільних відносин зокрема; буває патріархатного або егалітарного типів;
- передбачає формування уявлень про життєве призначення чоловіка та жінки, притаманні їм позитивні якості, розкриття фізіологічних, психологічних особливостей чоловіка та жінки

Компоненти структури гендерної культури

Компоненти:

Призначення:

КОГНІТИВНИЙ

спрямований на формування: статевої самосвідомості особистості на підставі уявлень про себе як представника певної статі; змісту гендерних ролей та сучасних гендерних стереотипів; особливостей жіночої та чоловічої статі

ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ

визнання пріоритету загальнолюдських цінностей і рівних можливостей для осіб різної статі, орієнтації на партнерські взаємини

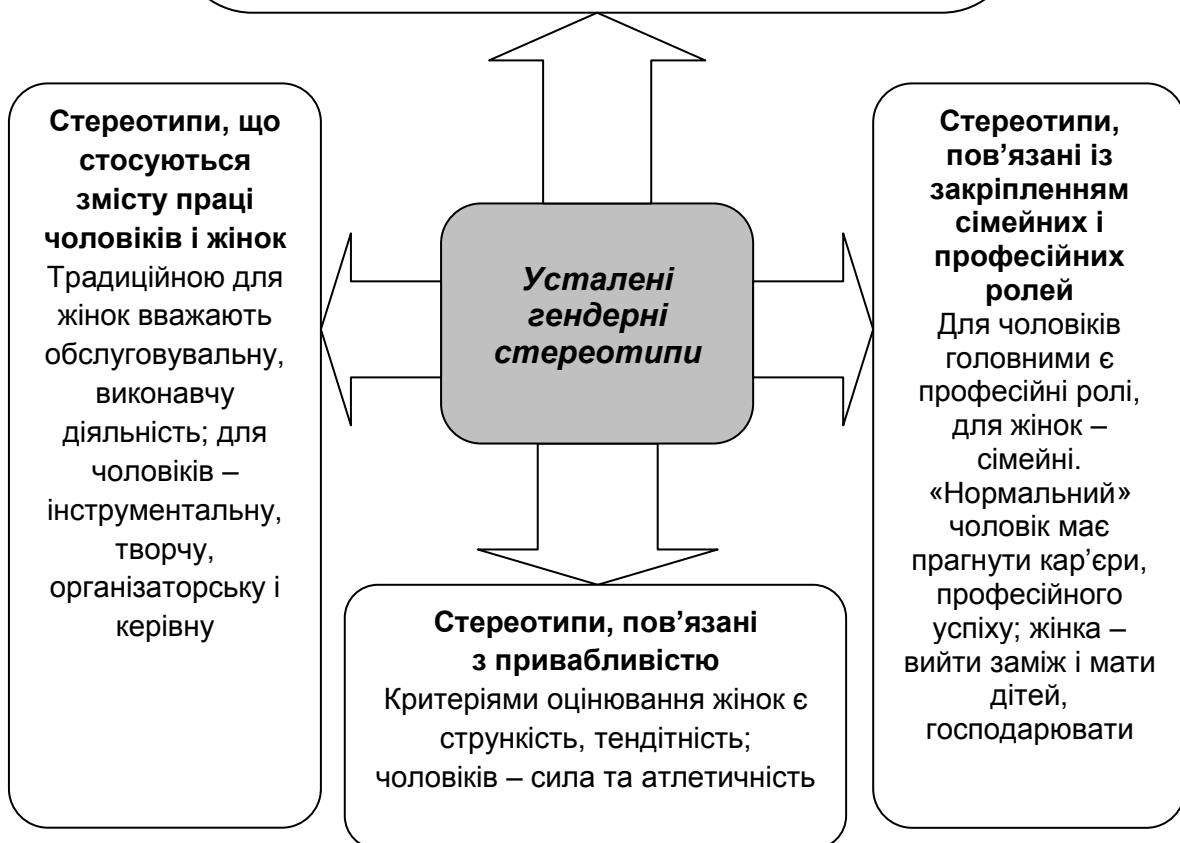
ПОВЕДІНКОВИЙ

зумовлює реалізацію засвоєних моделей виконання гендерних ролей у власному житті шляхом тренінгу відповідних дій у нетипових для статі видах діяльності, тренування в проявах поваги до іншої статі та адекватному міжстатевому спілкуванні

**Система гендерних стереотипів
у контексті проблеми гендерної культури**

Стереотипи маскулінності-фемінності –

Нормативні уявлення про соматичні, психічні, поведінкові властивості, притаманні чоловікам і жінкам. Чоловіки – компетентні, домінантні, агресивні, самовпевнені, схильні міркувати логічно, здатні керувати своїми почуттями; жінки – більш пасивні, залежні, емоційні, турботливі та ніжні. За іншою стереотипною бінарною теорією, чоловікам притаманні логічність, абстрактність, інструментальність, свідомість, влада, незалежність, сила «Я», індивідуальність, імпульсивність, активність, мінливість, невірність, радикалізм; жінкам – інтуїтивність, конкретність, експресивність, несвідомість, підпорядкування, близькість, колективність, слабкість «Я», статичність, пасивність, сталість, вірність, консерватизм



Критерії сформованості гендерної культури учнівської молоді			
Критерії:	Рівні: 1 – високий ; 2 – середній; 3 – низький.	Показники:	
інформаційно-знаннєвий:	1	<ul style="list-style-type: none"> • вільне володіння понятійно-термінологічним апаратом гендерних досліджень; • сформованість знань про основні ідеї гендерних теорій; • нормативно-правова обізнаність з гендерними взаємостосунками в суспільстві; • сформованість уявлень про особливості гендерної та статевої ідентичності людини; • зацікавленість та ініціативність у вивченні та вирішенні проблем гендерного спрямування 	
	2	<ul style="list-style-type: none"> • недостатньо чітко визначені та структуровані знання основних гендерних понять і термінів; • знання основних ідей гендерних теорій розрізнені, епізодичні; • обмежений обсяг нормативно-правової обізнаності з гендерними взаємостосунками в суспільстві; • поверхові знання особливостей гендерної та статевої ідентичності людини; • відсутність активності та недостатня зацікавленість у вивченні та вирішенні проблем гендерного спрямування 	
	3	<ul style="list-style-type: none"> • визначення основних гендерних понять і термінів викликає труднощі; • відсутність знань основних ідей гендерних теорій; • недостатня нормативно-правова обізнаність з гендерними взаємостосунками в суспільстві; • знання особливостей гендерної та статевої ідентичностей людини залишаються на рівні визначення біологічної статі; • відсутність інтересу до вивчення та вирішення проблем гендерного спрямування через нерозуміння сутності цієї проблематики 	
особистісно-змістовний:	1	<ul style="list-style-type: none"> • визнання ідей гендерної рівності в публічній і приватній сферах життя особистості; • відмова від усталених гендерних стереотипів щодо стосунків статей у суспільстві; • виразна націленість на побудову гуманних міжособистісних стосунків; • здатність до критичного самоаналізу як представника певної статі та аналізу переваг і недоліків іншої статі 	
	2	<ul style="list-style-type: none"> • визнання ідей гендерної рівності або в публічній, або в приватній сферах життя особистості; • часткова відмова від усталених гендерних стереотипів щодо стосунків статей у суспільстві; • націленість на побудову гуманних міжособистісних стосунків; • несистематичне звернення до критичного самоаналізу як представника певної статі та аналізу переваг і недоліків іншої статі 	
	3	<ul style="list-style-type: none"> • неприйняття ідей гендерної рівності як у публічній, так і в приватній сферах життя особистості; • уявлення про стосунки статей у суспільстві складаються під впливом усталених гендерних стереотипів; • не визнають необхідності будувати гуманні міжособистісні стосунки; • повна відсутність критичного самоаналізу як представника певної статі та аналізу переваг і недоліків іншої статі 	
практико-поведінковий:	1	<ul style="list-style-type: none"> • сформована модель поведінки, що зводиться до ідей гендерної рівності; • міжособистісне спілкування та стосунки між статями будуються на повазі до іншої статі; • у поведінці відзначається яскравий прояв руйнування усталених гендерних стереотипів та статевої дискримінації; • активна і систематична участь у громадській діяльності гендерної спрямованості; • активізація особистісних ресурсів для вибору стратегії самовдосконалення та самореалізації в гендерних стосунках 	
	2	<ul style="list-style-type: none"> • модель поведінки, заснована на ідеях гендерної рівності, знаходиться в стадії формування; • міжособистісне спілкування та стосунки між статями будуються на повазі до іншої статі в окремих ситуаціях; • у поведінці відзначається прояв руйнування усталених гендерних стереотипів та статевої дискримінації; • пасивна і несистематична участь у громадській діяльності гендерної спрямованості 	
	3	<ul style="list-style-type: none"> • формується модель поведінки з ігноруванням ідей гендерної рівності; • міжособистісне спілкування та стосунки між статями будуються на ідеалізації власної статі; • поведінка сформована під впливом гендерних стереотипів і статевої дискримінації; • свідомо відмова від участі в громадській діяльності гендерної спрямованості; • повна відсутність розуміння необхідності активізації особистісних ресурсів для вибору стратегії самовдосконалення та самореалізації в гендерних стосунках 	

Культурологія

Культурологія гендерна розкриває теоретико-методологічні основи та історико-порівняльний аналіз гендерних відносин, ролі, місця і взаємодії статі в культурі

Основні функції культури:

- людинотворча (гуманістична) функція, пов'язана з формуванням самої людини, її духовності;
- інформаційна функція, спрямована на трансляцію (передачу) соціального досвіду від старших поколінь молодшим, що забезпечує історичну спадкоємність поколінь у розвитку культури;
- пізнавальна (гносеологічна) функція, що забезпечує накопичення досвіду й знань, що зумовлює можливість їхнього пізнання і освоєння на цій основі світу культури;
- регулятивна (нормативна) функція, підтримуючись мораллю і правом, що задає установки, норми й правила поведінки;
- семіотична (знакова) функція, що забезпечує за допомогою засвоєння специфічних мов культури (музики, живопису та ін.) можливість не тільки оволодіння знаковою системою тієї або іншої культури, а й її розуміння, а також вільно жити в ній;
- ціннісна (аксіологічна) функція, спрямована на формування в людини цілком певних ціннісних потреб і орієнтацій

Рівні культурних цінностей:

- загальнолюдські або загальнозначні – цінність життя, родини, продовження роду, любові, дружби;
- локально-групові - конфесійні цінності (християнські, мусульманські та ін.), статево-вікові (молодіжні, людей середнього, літнього віку, жінок і чоловіків), етнічні та ін.;
- станові або соціально-класові цінності – інтереси і переваги людей залежно від їхнього соціального статусу в суспільстві;
- індивідуально-особистісні цінності, що включають предмети і ідеї, що відповідають смакам і схильностям кожної окремої людини, відібрані з тих, що є в навколишньому соціокультурному середовищі

Розподіл культури

залежно від різноманіття людської діяльності:

- матеріальна (культура праці й матеріального виробництва, побуту, місця проживання та ін.) культура;
- духовна (інтелектуальна, моральна, художня, правова, педагогічна, релігійна та ін.) культура

залежно від носіїв культури:

- світова (синтез кращих досягнень усіх національних культур різних народів, що населяли і населяють Землю);
 - національна (синтез культур різних соціальних шарів і груп певного суспільства).
- Відповідно до конкретних носіїв виділяють такі види культури, як: міська, сільська, професійна, молодіжна, класова, станова, сімейна, гендерна (андрогінна, чоловіча, жіноча), окремої людини. Загальноприйнятим вважають виокремлення народної (непрофесійної, фольклорної) і професійної

Рівні вияву соціокультурного конструкту гендеру:

- структурний рівень гендеру, під яким розуміють соціальний статус, що визначає нерівні можливості в освіті, професійній діяльності, доступу до влади, сімейної ролі та репродуктивної поведінки;
- культурно-символічний рівень гендеру (що є фундаментом для побудови й закріплення структурного рівня гендеру), під яким розуміють елементи культурно-символічних рядів у вигляді бінарно-амбівалентних культурних архетипів «чоловік – жінка» та «стать – рід»

Історія України

Історія України гендерна – науковий аналіз і висвітлення в наукових працях учених історичного процесу життєдіяльності чоловіків і жінок, їхнього місця і ролі, системи соціальних відносин між ними в публічному і приватному житті, впливу на історичні події в її реальному просторі і часі, а також розкриття загальної української історії з позиції гендеру, її місця в цивілізованому процесі

солідарність
науковців щодо
необхідності
перегляду
всесвітньої і
національної
історії з
поправкою на
гендерний вимір
соціумів

**Особливості
сучасних
історичних
гендерних
досліджень:**

звернення уваги
на роль історико-
порівняльного
аналізу моделей
гендерного
розвитку, що
трансформуються
під впливом змін і
перетворень у
світовій цивілізації

висвітлення жінки в історичному просторі

Економічна теорія

Економічна теорія гендерна розкриває гендерну роль жінки й чоловіка в економіці, використання жіночого та чоловічого потенціалу як одного з чинників економічного розвитку суспільства

Забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків у працевлаштуванні, просуванні по роботі, підвищенні кваліфікації та перепідготовці

Роботодавець

Роботодавцям забороняється:

- в оголошеннях (рекламі) про вакансії пропонувати роботу лише жінкам або лише чоловікам, за винятком специфічної роботи, що може виконуватися виключно особами певної статі;
- висувати різні вимоги, надаючи перевагу одній зі статей;
- вимагати від осіб, які влаштовуються на роботу, відомості про їхнє особисте життя, плани щодо народження дітей

Роботодавець зобов'язаний:

- створювати умови праці, що дозволяють жінкам і чоловікам здійснювати трудову діяльність на рівній основі;
- забезпечувати жінкам і чоловікам можливість поєднувати трудову діяльність із сімейними обов'язками;
- здійснювати рівну оплату праці жінок і чоловіків за однакової кваліфікації та однакових умов праці;
- уживати заходів щодо створення безпечних для життя і здоров'я умов праці

Роботодавці можуть:

- здійснювати позитивні дії, спрямовані на досягнення збалансованого співвідношення жінок і чоловіків у різних сферах трудової діяльності, а також серед різних категорій працівників;
- організовувати заходи для зменшення вірогідності дискримінації;
- зобов'язувати жінок і чоловіків відвідувати заходи із забезпечення професійної гендерної рівності

Професійна діяльність

Чоловік

Чоловіки розуміють кар'єру передусім як престижну, перспективну посаду, можливість просування по службі, суттєвий складник власного життя

Жінка

Жінка сприймає кар'єру як можливість особистісного зростання, самореалізації, намагається завжди розмежовувати професійне й особистісне

«Основи християнської етики»

Гендерний підхід в релігієзнавстві – розкриває питання місця та ролі чоловіка й жінки в різних релігійних системах.

**Релігійні
антижіночі погляди**

«Вторинність» жінки
внаслідок її
«походження» з ребра
Адама.
Інтерпретація жіночого
тіла як «судини гріха».
Заборона на вивчення
жінками в окремих
релігіях священних
текстів.
Викладання теології.
Ведення служби

**Релігійна
дискримінація,
якій піддається жіноча
свідомість**

«Бог наш Батько (а не
Мати)».

«Людина (в значенні –
Чоловік) Господа».

«Братерство
(а не «Сестринство»)»

Етика

Етика гендерна – норми й представлення образів жінки та чоловіка, їхньої поведінки без дискримінації за ознаками статі

Рекомендовані для розгляду теми гендерно-етичної спрямованості

1	Що таке сім'я? Що таке суспільство? Місце сім'ї в суспільстві. Різні покоління в сім'ї
2	Функції і обов'язки членів сім'ї. Переваги життя в сім'ї. Взаємодопомога в родині. Обов'язки батьків (продовження роду, виховання дітей)
3	Періоди в житті людини (до народження, грудний період, дитинство, отрочество, юність, зрілість, старість), їх основні особливості
4	Чоловічі та жіночі ролі в сім'ї і суспільстві, основні відмінності між чоловіками і жінками, розподіл ролей, що лежить в основі. Як краще організувати взаємодію членів сім'ї в домашніх справах
5	Юнаки і дівчата повинні краще знати один одного. Значення дружби між ними
6	Розвиток людського суспільства і роль взаємодії всіх членів суспільства в праці. Громадський обов'язок людини
7	Особливості чоловіків і жінок, відмінності та схожість між ними, необхідність цінувати й враховувати їхні позитивні якості
8	Проблема самотності в студентському віці. Ознаки самотності особистостей юнака та дівчини, чоловіка та жінки
9	У чому полягає істинна сила і слабкість людини? Значення духовної і фізичної сили. Прояв жорстокості – ознака внутрішньої слабкості людини

Словник гендерних термінів і понять

Асиметрія гендерна – характеристика соціальної групи, що вказує на нерівність у соціальному становищі статей і непропорційну представленість їх у різних сферах суспільного життя, зумовлена традиційними уявленнями.

Виховання гендерне – процес цілеспрямованого систематичного вироблення в осіб обох статей способів і форм паритетності у взаєминах, моральних норм рівності, рівноправності, взаємоповаги, врахування спільного й відмінного, що властиво жінці й чоловікові, а також формування вільної особистості з гендерним світоглядом і навичками гендерно орієнтованої поведінки.

Гендер – фундаментальний вимір соціальних відносин, укорінений у культурі, у якому є елементи усталеності та мінливості, та такий, що постійно, історично й культурно змінюється.

Демократія гендерна – система волевиявлення обох статей – жінок і чоловіків – у громадянському суспільстві як рівних у правах і можливостях, що законодавчо закріплені й реально забезпечені в політико-правових принципах, діях, створенні суспільних і державних структур з урахуванням гендерних інтересів і потреб.

Діяльність – спосіб буття особистості у світі, здатність її вносити в дійсність зміни.

Дослідження гендерні визначаються як дослідження способів відбиття соціального розуміння статевих відмінностей, дослідження існування людського роду у вигляді значень і сенсу: залежно від розподілу за ознакою статі в соціальних організаціях та інституціях (ринок праці, сім'я, освіта) нормативних значень, що виражаються в політичних і релігійних доктринах; символів; значень особистісного сприйняття.

Економічна теорія гендерна розкриває гендерну роль жінки й чоловіка в економіці, використання жіночого та чоловічого потенціалу як одного з чинників економічного розвитку суспільства.

Етика гендерна – норми й представлення образів жінки й чоловіка та їхньої поведінки без дискримінації за ознаками статі.

Ідентичність гендерна – осмислене самовіддання особою своєї належності до жіночої або чоловічої статі на основі усвідомлення певних особистісних якостей, індивідуально-типологічних особливостей, рис характеру, способів поведінки, що визнаються своїми, достовірними.

Історія гендерна – напрям наукової думки, центральним предметом дослідження якої є історія гендерних відносин та життєвого досвіду жінок і чоловіків.

Історія України гендерна – науковий аналіз і висвітлення в наукових працях учених історичного процесу життєдіяльності чоловіків і жінок, їх місця і ролі, системи соціальних відносин між ними в публічному і приватному житті, впливу на історичні події в її реальному просторі і часі, а також розкриття загальної української історії з позиції гендеру, її місця в цивілізованому процесі.

Конфлікт – це результат напруги, що виникає через незадоволення базових, основних потреб людей і соціальних груп, результат соціальної нерівності, розбіжність цілей та інтересів людей.

Конфлікт гендерно-рольовий – суперечності під час виконання сформованих у жінки і чоловіка гендерних ролей, що виникають унаслідок їх невідповідності усталеним соціальним цінностям і нормам.

Культура гендерна – специфічний добір культурних характеристик, заснованих на психологічних особливостях поведінки чоловіка та жінки, що закріплюють зв'язок між біологічною статтю й досягненнями (особистості) в

соціальному житті, культивують соціальну егалітарну поведінку щодо взаємостосунків обох статей і в яких наявні елементи статичності та динаміки.

Культурологія гендерна розкриває теоретико-методологічні основи та історико-порівняльний аналіз гендерних відносин, ролі, місця і взаємодії статі в культурі.

Міжнародне право – це система юридичних принципів і норм договірної і звичаєвої характеру, що виникають у результаті погодження між державою та іншими суб'єктами міжнародного співтовариства і регулює відносини з метою мирного співіснування.

Мова гендерна – маніфестація в мові наявності людей різної статі, виділення в ній гендерно специфічної лексики, особливості жіночого і чоловічого висловлення.

Мовний сексизм – дискримінація за статевою ознакою в мовленні на рівні слова, речення, дискурсу.

Освіта гендерна – це процес і результат засвоєння знань про стандарти психосексуальної культури, про системи гендеру того суспільства, у якому живе індивід. Гендерна освіта включає систематичне навчання, просвіту (тобто пропаганду й розповсюдження гендерних знань і гендерної культури), гендерну самоосвіту.

Політика гендерна – визначення політичними партіями, державними організаціями, міжнародними органами основних принципів і напрямів діяльності, відповідних методів і способів їх втілення, спрямованих на утвердження рівних прав, свобод і можливостей, гарантії рівного соціального статусу чоловіків і жінок, на розвиток гендерної демократії й формування гендерної культури в суспільстві.

Політика рівних можливостей – політична діяльність, спрямована на забезпечення жінкам і чоловікам рівних можливостей та умов для реалізації своїх політичних, економічних, соціальних та інших прав і репрезентації себе в суспільстві.

Політика рівноправності – державна діяльність в юридичній сфері, спрямована на законодавче забезпечення рівності прав, свобод і обов'язків жінок і чоловіків у суспільстві.

Правознавство гендерне – комплексний правовий інститут, який складається з правових норм, що встановлюють засоби забезпечення рівності прав людини незалежно від статі, а також передбачають межі допустимих відмінностей у правах залежно від статі.

Самооцінка – судження людини про міру наявності в неї тих чи тих якостей, властивостей у співвідношенні їх з певним еталоном, зразком.

Сексизм – ідеологія і практика дискримінації людей за ознакою статі, заснована на установках або переконаннях, відповідно до яких жінкам (або чоловікам) помилково приписують певні риси або заперечують їхню наявність.

Спілкування – складна взаємодія людей, у якій здійснюється обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками, а також задовольняються потреби особистості в підтримці, солідарності, співчутті, дружбі, належності та ін.

Стереотип гендерний – спрощений, стійкий, емоційно забарвлений образ поведінки і рис характеру чоловіків і/чи жінок. Загальноприйняте консервативне оцінювання норм поведінки, схематизовані, спрощені уявлення про образи чоловіка і жінки, стандартизовані стійкі судження про моделі їхньої поведінки та рис характеру, яким відповідає поняття „жіноче” і „чоловіче” і які закріплюються у свідомості без урахування соціальних змін, суспільного розвитку і життєвих процесів, що відбуваються.

Стереотип соціальний – схематичний, стандартизований образ або уявлення про соціальне явище або об'єкт, зазвичай емоційно забарвлений, що відзначається значною стійкістю.

Толерантність – повага, сприйняття і розуміння широкого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості. Формуванню толерантності сприяють знання, відкритість, спілкування та свобода думки, совісті й переконань. Перелік використаної та рекомендованої літератури

Література

1. Бендас Т. В. Гендерная психология : учеб. пособие / Т. В. Бендас. – СПб.: Питер, 2009. – 431 с.
2. Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (Київ, 11–13 груд. 2003 р.) / Лемківський К. М. (відп. ред.) – К.: ПЦ Фоліант, 2003. – 300 с.
3. Гендерна експертиза українського законодавства (концептуальні засади) / відп. ред. Т. М. Мельник. – К.: Логос, 2001. – 120 с.
4. Гендерна педагогіка: хрестоматія / пер. з англ. В. Гайденко, А. Предборовської; за ред. Вікторії Гайденко. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. – 313 с.
5. Говорун Т. В. Гендерна психологія: навч. посіб. / Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді. – К.: Академія, 2004. – 308 с.
6. Говорун Т. Право на гендерну рівність / Т. Говорун // Формування гендерної культури молоді: проблеми та перспективи: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. – Т., 2003. – С. 3–6.
7. Голованова Т. П. Цілі, завдання та зміст педагогіки гендеру / Т. П. Голованова // Проблеми освіти. – К., 2002. – Вип. 27. – С. 88–95.
8. Дороніна Т. О. Гендерна чутливість і гендерна культура // Т. О. Дороніна / Директор шк. – 2001. – № 1. – С. 68–70.
9. Дороніна Т. О. Гендерний напрямок у літературознавстві: теоретико-методологічні основи та практика інтерпретацій / Т. О. Дороніна. – Кривий Ріг: Вид. дім, 2005. – 320 с.
10. Загородній Ю. І. Політична соціалізація студентської молоді в Україні: досвід, тенденції, проблеми / Ю. І. Загородній, В. С. Курило, С. В. Савченко. – К.: Генеза, 2004. – 144 с.
11. Закон України «Про освіту» // Освіта. – 1996. – 21 серп.
12. Згуровський М. З. Інформаційна підтримка впровадження гендерної освіти в Україні / М. З. Згуровський, С. І. Сидоренко, І. О. Нікітіна // Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – К., 2003. – С. 178–179.
13. Здравомыслова Е. Исследования женщин и гендерные исследования на Западе и в России / Е. Здравомыслова, А. Темкина // Обществ. науки и современность. – 1999. – № 6. – С. 177–185.
14. Здравомыслова Е. Социология гендерных отношений и гендерный подход в социологии / Е. Здравомыслова, А. Темкина // Социс. – 2000. – № 11. – С. 15–23.
15. Зуйкова Е. М. Феминология и гендерная политика: учебник / Е. М. Зуйкова, Р. И. Ерусланова. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во „Торговая корпорация «Дашков и К», 2010. – 308 с.
16. Кікінежді О. М. Депривована молодь: шляхи гендерної ідентифікації / О. М. Кікінежді, О. Б. Кізь // Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (11–13 груд. 2003 р., м. Київ). – К., 2003. – С. 164–167.

17. Кікінежді О. М. Інноваційні підходи до формування гендерної культури у студентської молоді / О. М. Кікінежді // Психолого-педагогічні засади професійного становлення особистості практичного психолога і соціального педагога в умовах вищої школи: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. – Т., 2003. – С. 128–135.
18. Кікінежді О. М. Формування гендерної культури молоді / О. М. Кікінежді, О. Б. Кізь // Практ. психологія та соц. робота. – 2007. – № 9. С. 12–18.
19. Кікінежді О. М. Формування гендерної культури молоді: проблеми та перспективи / О. М. Кікінежді // Шлях освіти. – 2004. – № 1. – С. 27–29.
20. Кікінежді О. М. Формування гендерної культури молоді / О. М. Кікінежді, О. Б. Кізь // Практ. психологія та соц. робота. – 2007. – № 11. – С. 22–28.
21. Клецина И. С. Гендерные барьеры на пути личностной самореализации / И. С. Клецина // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб., 1999. – Вып. 3. – С. 154–168.
22. Клецина И. С. Теоретические проблемы гендерной психологии / И. С. Клецина // Мир психологии. – 2001. – № 4. – С. 162–179.
23. Кобелянська Л. Розвиток гендерної освіти в Україні в контексті сучасних соціально-політичних перетворень / Л. Кобелянська // Гендер: реалії та перспективи в українському суспільстві: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – К., 2003. – С. 139–142.
24. Концепція національного виховання студентської молоді // Освіта і управління. – 2009. – № 2. – С. 80–82.
25. Кравець В. П. Гендерна педагогіка : навч. посіб. / В. П. Кравець. – Т. : Джур, 2003. – 416 с.
26. Кравець В. П. Історія гендерної педагогіки : навч. посіб. / В. П. Кравець. – Т.: Джур, 2005. – 440 с.
27. Кравець В. П. Педагогіка та психологія: гендерний аспект : навч. посіб. / В. П. Кравець, О. М. Кікінежді. – Т.: Навч. кн.– Богдан, 2004. – 124 с.
28. Крысько В. Г. Этническая психология: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – 2-е изд., стереотип. / В. Г. Крысько – М.: Академия, 2004. – 320 с.
29. Лавриненко Н. Гендерні відносини в родині / Н. Лавриненко // Основи теорії гендеру: навч. посіб. – К., 2004. – С. 357.
30. Лавриненко Н. Женщина: самореализация в семье и обществе (гендерный аспект) / Н. Лавриненко. – К.: ВИПОЛ, 1999. – 172 с.
31. Луценко О. А. Гендерна освіта і педагогіка / О. А. Луценко // Основи теорії гендеру: навч. посіб. – К., 2004. – С. 476–503.
32. Малес Л. В. Біологічні, психологічні та соціокультурні чинники гендеру / Л. В. Малес // Основи теорії гендеру: навч. посіб. – К., 2004. – С. 109–131.
33. Мельник Т. М. 50/50: сучасне гендерне мислення: словник / Т. М. Мельник, Л. С. Кобелянська. – К.: К.І.С., 2005. – 280 с.
34. Мельник Т. М. Міжнародний досвід гендерних перетворень. Закони зарубіжних країн з гендерної рівності / Т. М. Мельник. – К.: Логос, 2004. – 320 с.
35. Мілет К. Сексуальна політика / К. Мілет. – К.: Основи, 1998. – 619 с.
36. Мірза-Авакянц М. Українська жінка в XVI–XVII ст. / М. Мірза-Авакянц. – Полтава: Друкарня «Печатне діло», 1920. – 93 с.
37. Нормативно-методичні основи гендерних перетворень. – К.: Логос, 2005. – С. 165.
38. Общество. Гендер. Культура: в 2 ч. : материалы междунар. науч.-практ. конф., (Омск, 20–21 сент. 2001 г.). – Омск: Омск. гос. ун-т, 2001– Ч. 2. – С. 117.
39. Оксалийна С. С. Гендерні ролі та стереотипи / С. С. Оксалийна // Основи теорії гендеру: навч. посіб. – К., 2004. – С. 157–182.

40. Практикум по гендерной психологии / под ред. И. С. Клециной. – СПб.: Питер, 2003. – 480 с.
41. Про забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків: Закон України від 8 верес. 2005 р. № 2866-IV [електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua>laws/show/ 2866-15. – Назва з екрана. – Дата звернення: 10.09.16.
42. Психологія статі (гендерний та психосексуальний розвиток людини): навч. програма / упоряд.: Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Кравець. – Т.: ТДПУ 2001. – 48 с.
43. Словарь гендерных терминов / под ред. А. А. Денисовой. – М.: Информация XXI век, 2002. – 256 с.
44. Смоляр Л. О. Становлення гендерної освіти в Україні / Л. О. Смоляр // Основи теорії гендеру: навч. посіб. – К., 2004. – С. 504–520.
45. Ткалич М. Г. Гендерна психологія: навч. посіб. / М. Г. Ткалич. – К.: Академвидав, 2011. – 248 с.
46. Хрестоматія навчальних програм з проблем гендерного розвитку. – К.: ПЦ «Фоліант», 2004. – 387 с.
47. Хрисанова С. Про права людини і гендерну соціологію / С. Хрисанова // Право України. – 2002. – № 8. – С. 98–99.
48. Церетели М. О. Традиционная культура, гендерные стереотипы и установка / М. О. Церетели // Мир психологии. – 2004. – № 3. – С. 177–182.
49. Цокур О. С. Гендерне виховання – нагальна потреба сучасної освітньої системи / О. С. Цокур, І. В. Іванова // Директор шк. – 2006. – № 6. – С. 5–12.
50. Цокур О. С. Основи гендерного виховання / О. С. Цокур, І. В. Іванова // Гендерний розвиток у суспільстві: (конспекти лекцій) – 2-ге вид. – К., 2005. – С. 183–223.
51. Bem S. L. Gender schema theory: a cognitive account of sex typing / Sandra Lipsitz Bem // Psychological Review. – 1981. – Vol. 88, № 4. – P. 354–364.
52. Kohlberg L. A. cognitive developmental analysis of childrens sex role concepts and attitudes / L. A. Kohlberg // The development of sex differences / Maccoby E. (ed.). – Stanford Univ. Press, 1966. – P. 82–172.
53. O'Donnell G. Mastering Sociology / G. O'Donnell. – Hampshire, 2002. – 426 p.
54. Williams R. Culture is ordinary [electronic resource] / Raymond Williams. – Access mode: <http://artsites.ucsc.edu/faculty/Gustafson/FILM%20162.W10/readings/Williams.Ordinary.pdf>. – The title screen. – Date of treatment: 20.09.16.

Стойчик Т. І.
м. Кривий ріг

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ ГІРНИЧОГО ПРОФІЛЮВ УМОВАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

На сучасному етапі розвитку економіки в Україні винятково важливого значення набуває кадрове забезпечення з урахуванням реальних потреб ринку праці та вимог до якості виробничого потенціалу.

Особливу роль у виконанні цього стратегічного завдання відіграє система професійно-технічної освіти (далі – ПТО), яка органічно пов'язана із виробництвом і має забезпечувати відтворення висококваліфікованих фахівців.

Потреба в означених фахівцях і надалі зростатиме. Причина цього – розвиток техніки, технологій та організаційних процесів на підприємствах, внаслідок чого постійно змінюються вимоги до виконавців. Там, де нещодавно переважала ручна праця, зараз працює високопродуктивна сучасна техніка. Тільки за останні роки публічне акціонерне товариство «Криворізький залізорудний комбінат» придбало 14 гірничопрохідницьких комплексів фінського та шведського виробництва компаній «Sandvik» і «Atlas Copco» для будівництва шахтних горизонтів, проходки підповерхових виробок; 2 фінських комбайни Rhino 400H для безлюдної проходки підняттяєвих виробок; 4 верстати кернового буріння Diames U4 для отримання даних про форму рудних тіл та вмісту в них заліза; 5 установок «MEYKO PICCOLA» фірми Bast для торкретування виробок цементно-мінеральною сумішшю TechCRD; розпочало впровадження технології відпрацювання рудних блоків (панелей) із застосуванням самохідних високопродуктивних машин та ін. Однак, на жаль, якісні характеристики робочої сили часто не відповідають сучасним вимогам роботодавця.

Наявність цілої низки проблем, що виникають у системі ПТО, зумовлена певними причинами, серед них: падіння престижу робітничих професій, недостатня участь суб'єктів господарювання у розв'язанні проблем ПТО; застаріла матеріально-технічна база; недосконалість кваліфікаційних характеристик на професії та види робіт, державних стандартів ПТО; недостатній рівень підготовки педагогічних працівників. Все це призводить до незадоволеності роботодавців якістю підготовки робітничих кадрів [6].

Аналіз наявної практики підготовки кваліфікованих робітників для сучасних виробництв гірничого профілю вказує на відсутність дієвих механізмів співпраці з майбутніми роботодавцями, недостатній рівень модернізації професійної підготовки, застаріле навчально-методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх робітників гірничого профілю, що негативно позначається на формуванні готовності майбутніх кваліфікованих робітників до нових вимог роботодавців.

Значну роль у якісній підготовці відіграє і організація навчального процесу. Однак у більшості випадків ПТНЗ здійснюють традиційну підготовку фахівців, не враховуючи зміни у технічному переозброєнні підприємств і за традиційним комплексом навчально-методичного забезпечення. Таких випускників дуже часто доводиться донавчати на підприємстві.

Водночас традиційні форми та методи підготовки учнів у ПТНЗ є застарілими і не дають молоді розвивати свої здібності. Адже саме у процесі навчання розвивається або нівелюється самооцінка, самоповага, толерантність, самостійність, відповідальність, прийняття погляду інших, вміння дискутувати та відстоювати свої переконання.

Одним із головних чинників забезпечення якості ПТО є і професійна компетентність педагогічних кадрів та їхня готовність працювати в сучасних

соціально-економічних умовах.

У цій роботі запропонована технологія організаційно-педагогічного забезпечення підготовки робітників гірничого профілю в умовах ПТНЗ з урахуванням науково обґрунтованих організаційно-педагогічних засад підготовки робітників гірничого профілю, зокрема професійного відбору майбутніх учнів гірничого профілю на навчання у ПТНЗ із залученням роботодавців; оновлення змісту професійної підготовки, впровадження інноваційних форм і методів професійної підготовки майбутніх робітників гірничого профілю; залучення висококваліфікованих педагогічних кадрів, готових працювати в сучасних соціально-економічних умовах; розроблення навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх робітників гірничого профілю відповідно до вимог професійних стандартів.

Особливості підготовки робітників гірничого профілю в умовах професійно-технічного навчального закладу

В Україні база залізорудної сировини представлена трьома регіонами: Дніпропетровським, Запорізьким та Полтавським, тому буде цікавим розглянути стан підготовки робітників з професій гірничого профілю в означених регіонах з ґрунтовним аналізом актуальних проблем, пов'язаних з професійною підготовкою кваліфікованих робітників для гірничої галузі.

Мережа закладів професійної підготовки кваліфікованих робітників гірничого профілю для підприємств гірничорудної галузі представлена низкою ПТНЗ, зокрема:

- ДПТНЗ «Криворізький професійний гірничо-технологічний ліцей»,
- ДПТНЗ «Криворізький професійний гірничо-металургійний ліцей»,
- ДПНЗ «Дніпрорудненський професійний ліцей»,

де здійснюється підготовка за Державними стандартами відповідно до класифікаційного угруповання професій гірничого профілю за Національним класифікатором професій з професій: гірник очисного забою, електрослюсар (слюсар) черговий та з ремонту устаткування, машиніст бурової установки, машиніст електровоза (підземний), машиніст навантажувально-доставочної машини, машиніст підземних установок, машиніст прохідницького комплексу, машиніст скрепера (скреперист), прохідник [12].

Однак, під час дослідження стану підготовки робітників з професій гірничого профілю нами було виявлено цілу низку протиріч. Деякі з них пов'язані з відбором та формуванням мотивації вибору професій гірничого профілю. Як свідчить опитування (Анкета визначення мотивів вибору майбутньої професії) (додаток 1) – 62 (42,4%) респондентів довідалися про обрану професію від батьків і родичів; 20 (13,8%) – від друзів; 14 (10%) – самостійно з допомогою мережі Інтернет, 11 (7,4%) – із життя, 8 (5,4%) – з інших джерел. Слід зазначити, що тільки 31 (21%) респондентів отримали фахову інформацію від педагогічних працівників на основі та з урахуванням виявлених під час навчання професійних нахилів (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Визначення мотивів вибору майбутньої професії

У подальшому результатом такого професійного визначення є загальна незадоволеність працею, байдужість до її змісту, бажання змінити місце роботи, безробіття. З іншого боку, в умовах глобалізаційних процесів набуває актуальності спрямованість і збалансованість соціальних інтересів, що актуалізує питання розвитку соціального партнерства.

До речі, в історії професійної підготовки кваліфікованих робітників гірничого профілю існує позитивний історичний досвід соціального партнерства. Так, у період з 1746 до 1887 р., який був пов'язаний із занепадом гірничотехнічної освіти, недостатнім фінансуванням гірничих навчальних закладів урядовими відомствами, дослідники констатували той факт, що значну роль у заснуванні й утриманні гірничих технічних училищ відігравали органи місцевого самоврядування та професійні організації. Прикладом такої благодійної діяльності є діяльність промисловців Півдня України. Саме благодійність меценатів того часу значною мірою компенсувала мінімальне фінансування державою такої важливої для суспільства сфери, як гірництво.

Якщо розуміти соціальне партнерство як «суспільно колективно розподілену діяльність різних соціальних груп, що призводить до позитивних і таких, що поділяються всіма учасниками цієї діяльності, результатів» [11, с. 9], то можна констатувати незадоволеність роботодавців гірничої галузі якістю підготовки учнів ПТНЗ гірничого профілю. У цьому ми переконалися під час аналізу результатів анкетування роботодавців щодо якості надання освітніх послуг навчальним закладом (додаток 2). Усього було опитано 17 керівників з підбору персоналу гірничодобувних підприємств, де видобуток руди здійснюється в шахтах закритим способом, та гірничо-збагачувальних комбінатів (далі – ГЗК), які добувають руду відкритим способом. Всі підприємства відносяться до приватної форми власності та займаються видобутком залізної руди понад 11 років. Три (17,6%) підприємства мають від 500 до 1000 робочих місць та 14 (82,4%) від 1000 до 2000 робочих місць. В основному на підприємствах представлені професії: гірник очисного забою, електрослюсар (слюсар) черговий та з ремонту устаткування, машиніст бурової установки, машиніст електровоза (підземний), машиніст прохідницького комплексу, прохідник.

За результатами нашого дослідження двоє (11,8%) роботодавців дали високу оцінку рівню сформованості особистісних якостей випускників, 13 (76,4%) – оцінили рівень сформованості особистісних якостей як «частково задовільний», 2 (11,8%) роботодавці вагалися з відповіддю (рис. 1.2).

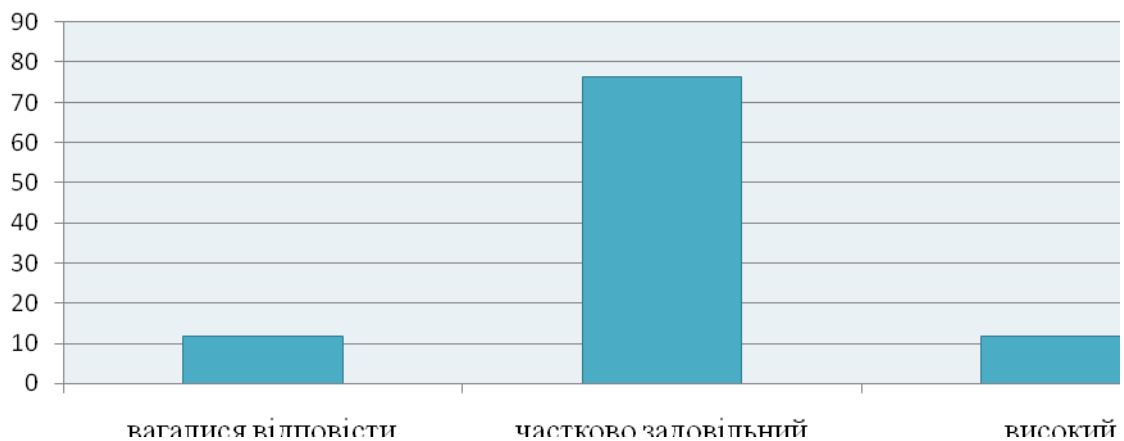


Рис. 1.2. Рівень сформованості особистісних якостей випускників

11 (64,6%) роботодавців визначають рівень підготовки робітників у ПТНЗ гірничого профілю як такий, що відповідає потребам виробництва частково; 4 (23,6%) роботодавці визначають рівень як такий, що відповідає потребам виробництва повністю; 2 (11,8%) роботодавці вважають рівень підготовки таким, що не відповідає потребам виробництва (рис. 1.3); 5 (29,4%) роботодавців зазначають, що під час підготовки слід більше уваги приділяти удосконаленню практичних навичок та 12 (70,6%) роботодавців вважають, що треба покращити теоретичні знання.

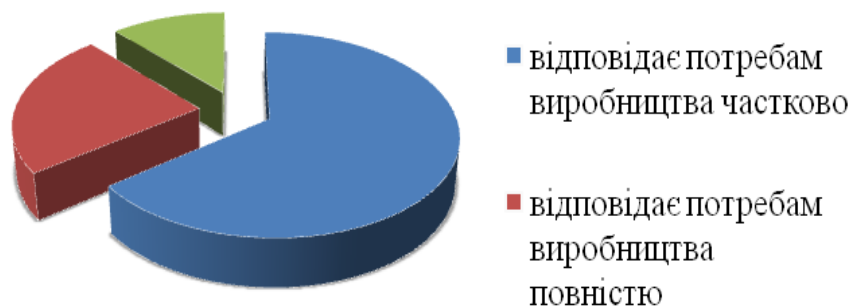


Рис. 1.3. Рівень підготовки робітників у ПТНЗ

Отже, виникає об'єктивна необхідність не тільки забезпечення свідомого вибору професії майбутніми кваліфікованими робітниками гірничого профілю, а й встановлення партнерських взаємин між ПТНЗ і роботодавцями.

Успішно вирішувати проблеми професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у системі ПТО здатна нова генерація педагогічних працівників, які усвідомлюють значення професійної освіти на нинішньому етапі розвитку суспільства і мають відповідну підготовку для здійснення такої діяльності в нових умовах функціонування закладів ПТО [14].

Це твердження спонукало нас до оцінки професійної компетентності педагогічних працівників ПТНЗ гірничого профілю. Основним завданням було виявлення проблем, з якими стикаються педагоги. Для реалізації визначеного завдання було опитано 86 педагогічних працівників ПТНЗ гірничого профілю за анкетами визначення рівня професійної компетентності педагогічних працівників (додаток 3) та анкетною визначення рівня самоосвіти педпрацівників (додаток 4).

В анкетуванні взяли участь педпрацівники м. Кривого Рогу, м. Дніпрорудного Запорізької області, м. Комсомольська Полтавської області. Серед респондентів: 39 (45,3%) викладачів та 47 (54,7%) майстрів виробничого навчання. Стаж роботи педпрацівників складає в середньому 10 років (рис. 1.4).

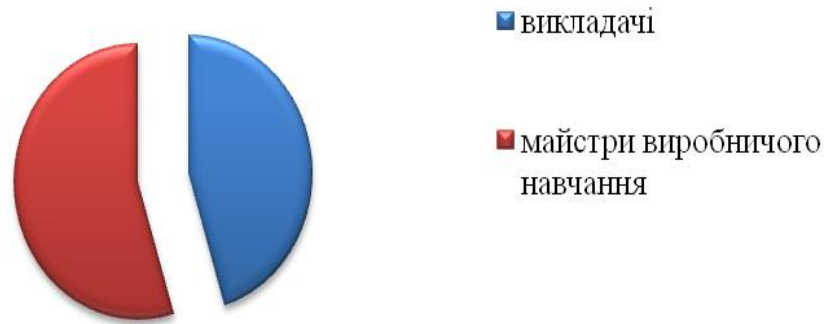


Рис. 1.4. Участь педпрацівників в анкетуванні

Аналіз кадрового забезпечення педагогічними працівниками показав, що з вищою освітою, технічною освітою у ПТНЗ гірничого профілю працює 48 осіб (55,8%), зі спеціально-технічною – 37 осіб (43%) (рис. 1.5), пройшли стажування на гірничих підприємствах – 74 особи (86,0%), мають робітничу професію відповідно до профілю підготовки – 81 особа (94,2%), з педагогічною освітою – відсутні.

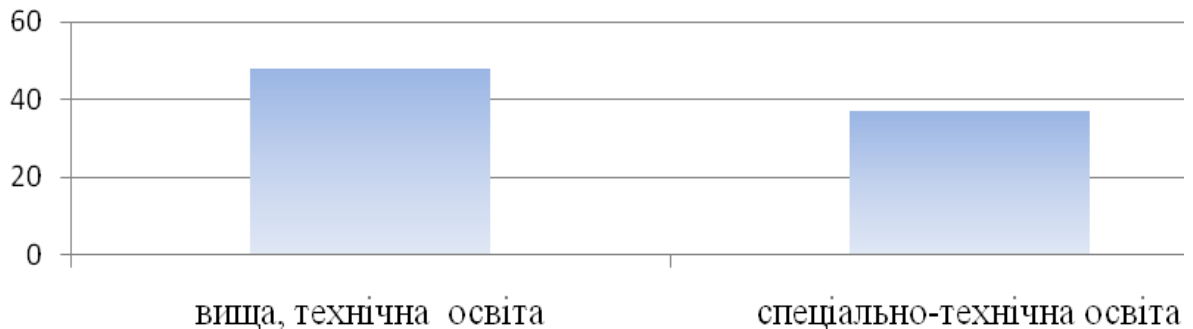


Рис. 1.5. Аналіз кадрового забезпечення

Проаналізувавши результати опитування щодо визначення рівня самоосвіти серед викладачів та майстрів виробничого навчання в системі ПТО гірничого профілю, можна зробити висновок: що більшість респондентів вважають, що для забезпечення якісного навчання їм не вистачає знань з основ психології – 52 особи (60,5%), навичок володіння новими педагогічними та інформаційними технологіями – 16 осіб (18,6%) та умінь вчити учнів розмірковувати, аналітично мислити, систематизувати та узагальнювати вивчене – 11 осіб (12,7%) (рис. 1.6).

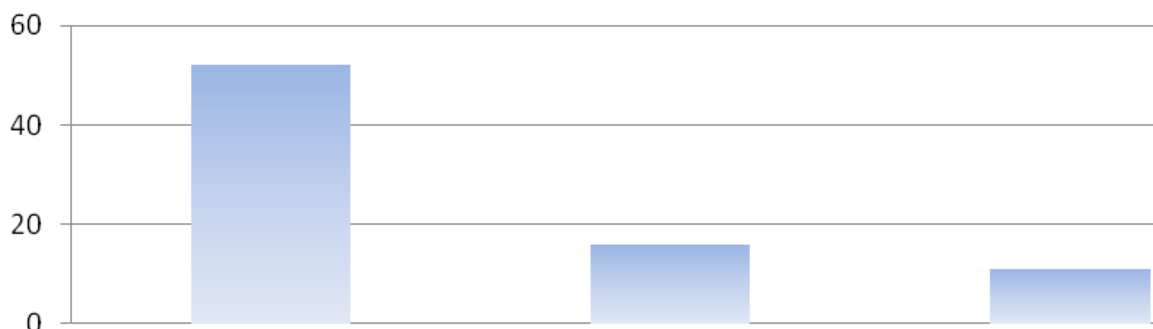


Рис. 1.6. Визначення рівня самоосвіти серед викладачів та майстрів в/н

У своїй педагогічній діяльності 15 осіб (17,4%) з опитаних взагалі не використовують Інтернет-ресурси. Тільки 33 (38,3%) особи використовують інновації. Практично всі працівники користуються традиційними методами проведення уроку. Тільки 4 (4,7%) педпрацівники хотіли б займатися науковою діяльністю, а 28 осіб (32,6%) вважають, що в цьому немає потреби; 64 (74,4%) особи оцінюють рівень готовності самостійно навчатися та здобувати знання середнім; 12 (14%) респондентів взагалі не здійснюють самоосвітньої діяльності. В основному здійснюють самоосвіту епізодично, без системи 65 осіб (75,6%). Для здійснення самоосвіти педпрацівникам не вистачає вільного часу – 44 особи (51,2%), стимулювання до творчості, науково-дослідної та експериментальної роботи – 40 осіб (46,5%), доступу до необхідної довідкової та методичної літератури з допомогою мережі Інтернет – 25 осіб (29,1%) (рис. 1.7). Стан особистої самоосвіти 28 педпрацівників оцінюють на 5 балів, що складає 32,6% за 10-ти бальною системою, тобто як середній.

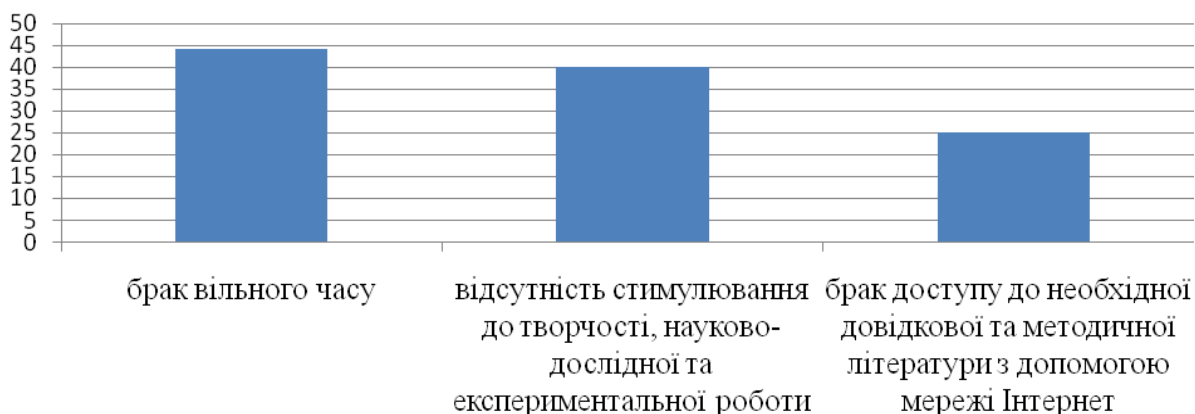


Рис. 1.7. Перешкоди, що заважають системній самоосвіті педпрацівників

Але разом з тим 37 осіб (43%) опитаних вважають, що більш якісну роботу можливо отримати за рахунок підвищення кваліфікації та цільових курсів, покращення рівня професійних знань – 77 осіб (89,5%), спілкування зі спеціалістами – 65 осіб (75,6%), розширення кругозору – 39 осіб (45,3%) (рис. 1.8). Із 74 осіб (86%), які займаються самоосвітою, в 70 осіб (94,6%) відбулися позитивні зміни у професійній компетентності під впливом самоосвіти.



Рис. 1.8. Показники підвищення рівня самоосвіти педпрацівників

При визначенні характеристики педпрацівника абсолютним пріоритетом у респондентів є: знання та вільна орієнтація в сучасних підручниках, методичних посібниках – 71 особа (82,6%); глибоке знання наукових основ курсу – 86 осіб (100%); використання власних методичних розробок – 66 осіб (76,7%); уміння ясно

викладати складні питання – 62 особи (72,1%); уміння працювати з молоддю – 81 особа (94,2%); володіння комунікативними навичками – 60 осіб (69,8%) (рис. 1.9).



Рис. 1.9. Характеристика педагогічного працівника

Необов'язковими складовими в роботі педагогічного працівника респонденти вважають: систематичне проведення наукових досліджень – 68 осіб (79%); підготовку наукових публікацій – 76 осіб (88,4%) (рис. 1.10).



Рис. 1.10. Складові в роботі педагогічного працівника

Отже, об'єктивною стає потреба пошуку шляхів підвищення професійної компетентності педагогічних працівників, які здійснюють професійно-технічну підготовку з професій гірничого профілю.

Проблема розвитку трудового потенціалу потребує комплексного підходу, поряд з удосконаленням відбору абітурієнтів на підготовку та підвищенням рівня компетентності педагогічних працівників, необхідно постійно враховувати зміни у змісті підготовки кваліфікованих робітників гірничого профілю.

На жаль, на сьогодні застосовується звичний традиційний підхід до змісту підготовки. Подібна технологія є безнадійно застарілою, оскільки вона не враховує зміни в технологіях виробництва, регіональні особливості ринку праці та жодним чином не забезпечує реалізацію індивідуального підходу в навчанні [14].

Якщо ще на початку XX ст. людині вистачало на весь період її трудової діяльності знань, здобутих під час загальноосвітнього та професійного навчання, то в умовах, коли щорічно оновлюється до 20% професійних знань, поява нової наукової і технологічної інформації знижує компетентність фахівців на 50%. Інтенсивність цього процесу має тенденцію до зростання. Якщо 50% старіння знань випускника 1940 р. наставало за 12 років, то для випускника 1960 – за 8–10, 1970 – за 5. Нині цей поріг настає менш, як за 5 років [15].

Науково-технічний прогрес і жорстка конкуренція настільки прискорили розвиток техніки і технологій, що в силу інерційності системи професійної освіти темпи підготовки кваліфікованих робітників почали значно відставати від вимог виробництва. Як зазначає голова правління ПАТ «Гірничо-збагачувальний

комбінат» Ф. Караманиць: «Ми добре розуміємо: щоб залишатися на плаву, необхідно крокувати в ногу з сучасністю, яка вимагає кардинального переоснащення виробництва» [17, с. 2].

Нині до підприємства надходять сучасні високопродуктивні гірничопрохідницькі комплекси провідних зарубіжних виробників «Atlas Copco» та «Sandvik». Роботу комплексів мають забезпечувати молоді гірники, по-сучасному мислячі, ініціативні, що мають достатній підготовчий рівень і дружать з електронікою, легко орієнтуються і освоюють новинки техніки. Під час презентації робочої версії стратегії розвитку комбінату до 2025 р. він наголосив: «Час вимагає все нових і нових підходів, змінюються технології, залучаються більш прогресивні методи, уже затверджену згодом програму до 2025 р. щороку необхідно буде актуалізувати» [17, с. 3].

З власного досвіду та під час анкетування педагогічних працівників ПТНЗ гірничого профілю нами було зроблено висновок про недостатній рівень навчально-методичного забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх робітників гірничого профілю, під яким розуміємо оптимальну систему навчально-планової документації, навчальної і методичної літератури, дидактичних і технічних засобів навчання, засобів діагностування та контролю досягнень учнів.

На жаль, на сьогодні проблема видання навчальної літератури (підручників, навчальних посібників, науково-методичної літератури) для ПТНЗ поки не вирішується. За даними В. Головінова, за останні 5 років зі 183 підготовлених рукописів, які пройшли конкурс і отримали гриф Міністерства освіти і науки України, видано всього 30 найменувань, або 16,3 відсотка [4, с. 3].

Проте, що ця проблема існує, нами було проаналізовано 28 підручників і навчальних посібників, які застосовуються у професійній підготовці майбутніх робітників гірничої галузі. Аналіз починаємо з того, що здійснюємо відбір підручників, навчальних посібників професійно-теоретичної підготовки майбутніх робітників гірничої галузі, зокрема з предметів «Матеріалознавство» – 2 одиниці, «Читання креслень» – 3 одиниці, «Спеціальна технологія» – 5 одиниць, «Будова та експлуатація прохідницьких машин та механізмів» – 4 одиниці, «Основи гірничої справи» – 7 одиниць, «Технічна механіка» – 2 одиниці, «Гірнича електротехніка» – 2 одиниці, «Охорона праці» – 3 одиниці (додаток 5, табл.1) (рис. 1.11).

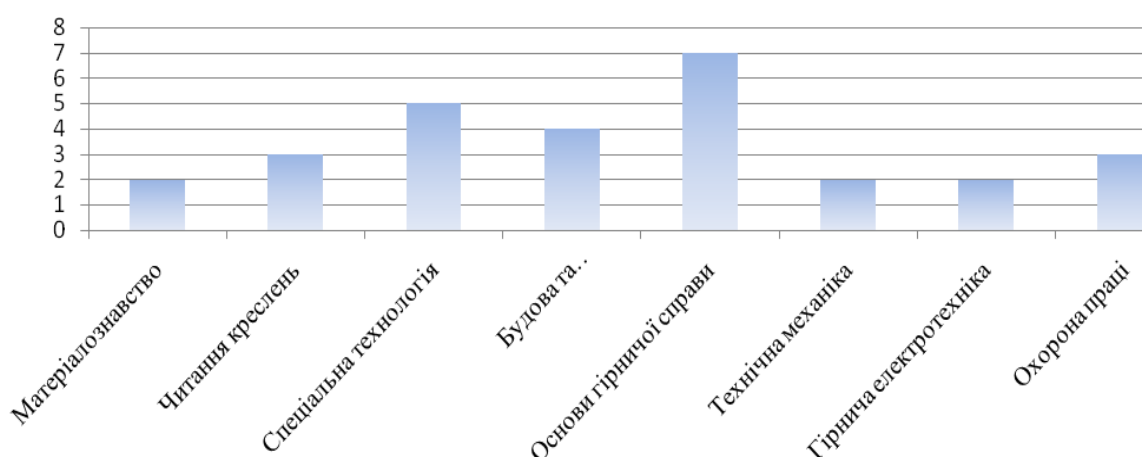


Рис. 1.11. Аналіз навчальної літератури для підготовки кваліфікованих робітників гірничого профілю

Після аналізу результатів контент-аналізу нами зроблено певні висновки:

1. Найбільш забезпеченими підручниками і навчальними посібниками є предмети «Основи гірничої справи» (7), «Спеціальна технологія» (5), «Будова та

експлуатація прохідницьких машин та механізмів» (4), найменш – «Матеріалознавство» (2) та «Технічна механіка і деталі машин» (2) (рис. 1.12).

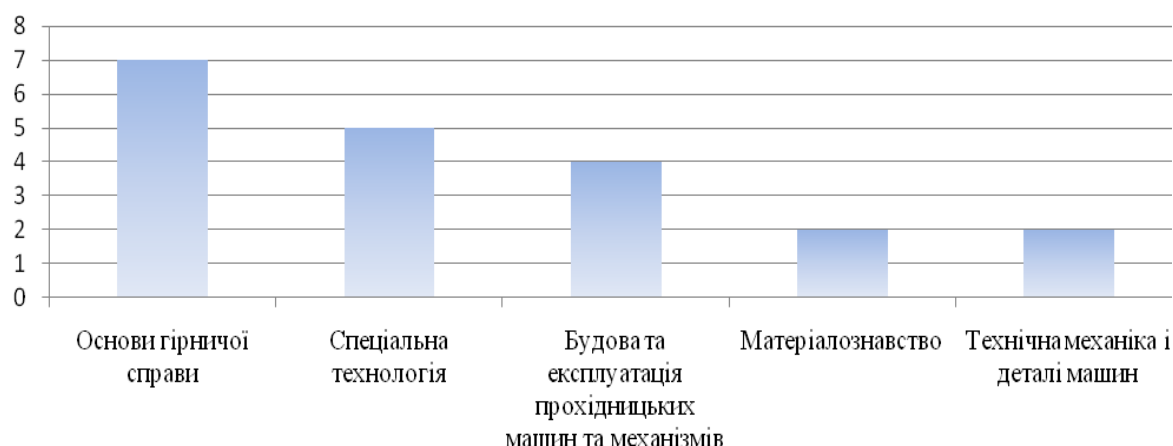


Рис. 1.12. Забезпеченість навчальних предметів підручниками

2. З таких предметів професійно-теоретичної підготовки, як «Спеціальна технологія», «Будова та експлуатація прохідницьких машин та механізмів», «Гірнична електротехніка» з кінця минулого століття підручники та посібники не перевидавалися. Останній рік видання – 1990 р. А з предмета «Технічна механіка і деталі машин» взагалі – 1985 р.

3. Більшість підручників і навчальних посібників видані у минулому ХХ ст.: шість – з 1970 по 1975 рр., чотирнадцять – з 1980 по 1989 рр., п'ять з 1990 по 1998 рр. Тільки чотири видані у 2000–2002 рр.

4. Більшість підручників та навчальних посібників застарілі і не відповідають змісту професійної підготовки майбутніх робітників гірничорудної галузі, вимогам державних стандартів з професій гірничого профілю нового покоління. Навіть у тих підручниках і посібниках, які були видані у 2000 – 2002 рр. і вміщують навчальні матеріали з предметів: «Основи охорони праці», «Технічне креслення», «Матеріалознавство», немає профільного спрямування, а підручник «Основи гірничої справи» взагалі не адаптовано до рудної промисловості, а спрямовано на підготовку фахівців для вугільної галузі.

5. Більшість підручників і навчальних посібників продовжують використовуватися у навчальному процесі як такі, що дають узагальнене уявлення про вивчені явища.

6. Проаналізовані навчальні видання розроблялися та впроваджувалися у професійну підготовку на теренах колишнього СРСР, а відтак більшість з них не відображали регіональні особливості підготовки фахівців гірничого профілю. Переважна кількість посібників була спрямована на висвітлення навчальної інформації щодо видобутку вугілля, де технологія, обладнання, правила техніки безпеки значно відрізняються від процесу видобутку руди.

7. Значна частина (28%) проаналізованих навчальних посібників, за якими здійснювалася підготовка у ПТНЗ гірничого профілю, була призначена для підготовки фахівців у вищих навчальних закладах.

8. Тільки чотири підручники та навчальні посібники для ПТНЗ, які вийшли протягом 2000–2002 рр., є україномовними.

9. Недостатній рівень забезпеченості підручниками і навчальними посібниками, навіть кількість примірників вже застарілої літератури не забезпечує потребу навчально-виробничого процесу ПТНЗ в повному обсязі.

Таким чином, ґрунтовний аналіз засвідчив, що процес відбору на підготовку не повною мірою відповідає сучасним вимогам ринку праці та вимогам

роботодавців, рівень компетентності викладачів та майстрів не враховує якісно нові вимоги до педагогічних працівників ПТНЗ; оновлення змісту професійної підготовки та навчально-методичного забезпечення відбувається повільно.

Ґрунтуючись на аналізі праць науковців вважаємо, що під організаційно-педагогічними засадами підготовки робітників гірничого профілю слід розуміти необхідні чинники організації навчально-виховного процесу підготовки робітників гірничого профілю з метою вирішення проблем розвитку трудового потенціалу гірничої галузі, з використанням комплексного і системного підходів та з урахуванням сучасних соціально-економічних потреб ринку праці.

Визначаючи організаційно-педагогічні засади підготовки слід враховувати прогресивні тенденції розвитку гірничої галузі; особливості психофізіологічного розвитку учнів ПТНЗ; необхідність застосування прогресивних технологій професійної підготовки. Слід зазначити, що характерною особливістю організаційно-педагогічних засад підготовки кваліфікованих кадрів в умовах ПТНЗ є врахування розвитку соціального партнерства з роботодавцями. У високій кваліфікації випускників передусім має бути зацікавлений роботодавець, який справедливо вимагає, щоб ПТНЗ здійснювали якісну підготовку кваліфікованих робітничих кадрів в умовах галузі. Без підтримки і тісного зв'язку з підприємствами навчальні заклади не в змозі забезпечити підготовку конкурентоздатного робітника [18].

Це пояснюється нашим переконанням у тому, що системний підхід до організації навчально-виробничого процесу з урахуванням змін у змісті, кваліфікації та потреб ринку праці сприятиме формуванню в молоді, що отримує початкову професійну освіту, широкого фундаменту основоположних навичок гірничої справи, які допомагатимуть адаптуватися в процесі діяльності.

Таким чином, до організаційно-педагогічних засад підготовки робітників гірничого профілю ми відносимо:

- професійний відбір майбутніх учнів гірничого профілю на навчання у ПТНЗ із залученням роботодавців;
- оновлення змісту професійної підготовки, впровадження інноваційних форм і методів професійної підготовки майбутніх робітників гірничого профілю;
- наявність висококваліфікованих педагогічних кадрів у ПТНЗ гірничого профілю, готових працювати в сучасних соціально-економічних умовах;
- розробку навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх робітників гірничого профілю відповідно до вимог професійних стандартів.

Проведений теоретичний аналіз проблем визначення організаційно-педагогічних засад професійної підготовки фахівців дав підстави визначити організаційно-педагогічні засади підготовки робітників гірничого профілю. Актуальність дослідження і визначених організаційно-педагогічних засад підтверджується аналізом сучасного стану підготовки.

Технологія організаційно-педагогічного забезпечення підготовки робітників гірничого профілю в умовах професійно-технічного навчального закладу

Проведений аналіз підготовки робітників гірничого профілю в умовах ПТНЗ дав можливість визначити певні проблеми, пов'язані з організаційним забезпеченням цього процесу. У зв'язку з цим виникла необхідність у створенні моделі організації професійної підготовки робітників гірничого профілю в умовах ПТНЗ, покликаної зменшити вплив виявлених негативних чинників.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень, присвячених моделюванню навчально-виховного процесу, дає підстави зробити висновок про велику кількість розроблених моделей, які відрізняються цілями та, відповідно, застосуванням їх на різних рівнях освітньої діяльності. Об'єктом нашого дослідження є професійна

підготовка робітників гірничого профілю в умовах ПТНЗ, тому більш точна деталізація зазначеного процесу дасть можливість розглянути його у контексті експериментальної моделі. Моделювання професійної підготовки робітників гірничого профілю в умовах ПТНЗ ґрунтується на заміні об'єкта досліджень (оригіналу) іншим, подібним до нього (моделлю); результати дослідження на моделі переносяться на об'єкт, а модель стає кінцевим результатом прогнозу.

Відповідно, нами рекомендується використовувати модель організації професійної підготовки робітників гірничого профілю в умовах ПТНЗ (рис. 1).

Модель організації професійної підготовки робітників гірничого профілю розроблена з урахуванням науково обґрунтованих організаційно-педагогічних засад підготовки робітників гірничого профілю та, відповідно, до вимог системного підходу, який передбачає, з одного боку, розгляд професійної підготовки робітників гірничого профілю як цілісної педагогічної системи, а з іншого – отримання якомога більш повної інформації про зміст і стан кожного її компонента, взаємодію кожного компонента з іншими.

Під час реалізації означеної моделі враховано й те, що підготовка робітників здійснюється за інтегрованими професіями гірничого профілю, відповідно до досягнень науки і техніки, впровадження сучасних технологічних процесів, передових методів праці, з урахуванням потреб роботодавців.

Разом з тим, потреба інтеграції професій мотивована ще й необхідною умовою у підготовці з професії «Прохідник». Відповідно до Державного стандарту ПТО з професії: «Прохідник» 5,6 розрядів, розробленого відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 17 серпня 2002 р. № 1135 та ст. 32 Закону України «Про професійно-технічну освіту» (103/98 – ВР), який є обов'язковим для виконання усіма ПТНЗ, що здійснюють підготовку робітників, – обов'язковою вимогою до освітньо-кваліфікаційного рівня є попередній освітньо-кваліфікаційний рівень – технологічно суміжна професія 4-го розряду [6].

Відповідно до зазначеного, в ПТНЗ гірничого профілю підготовка робітників здійснюється за інтегрованими професіями. Інтеграція професій здійснюється згідно з потребами підприємств-замовників робітничих кадрів (додаток 6).

Отже, особливостями розробленої моделі професійної підготовки робітників гірничого профілю є те, що:

1. Моделювання професійної підготовки робітників гірничого профілю відбувається відповідно до науково обґрунтованих принципів і методів професійного навчання і виховання учнів ПТНЗ.

2. Ціль підготовки робітників гірничого профілю відповідає психологічним, психофізіологічним вимогам сучасного ринку праці.

3. Підготовка кваліфікованих робітників у ПТНЗ гірничого профілю передбачається за інтегрованими професіями.

4. Зміст підготовки розробляється згідно з державними стандартами.

5. Реалізація професійної підготовки робітників гірничого профілю відбувається за умов активного залучення роботодавців до цього процесу.

Умовно модель поділяється на три етапи: підготовчий, основний та заключний. Розглянемо детальніше кожен з етапів.

На першому етапі рекомендується: надавати профорієнтаційні послуги абітурієнтам ПТНЗ гірничого профілю; здійснювати відбір на підготовку майбутніх робітників гірничого профілю та комплектувати навчальні групи.

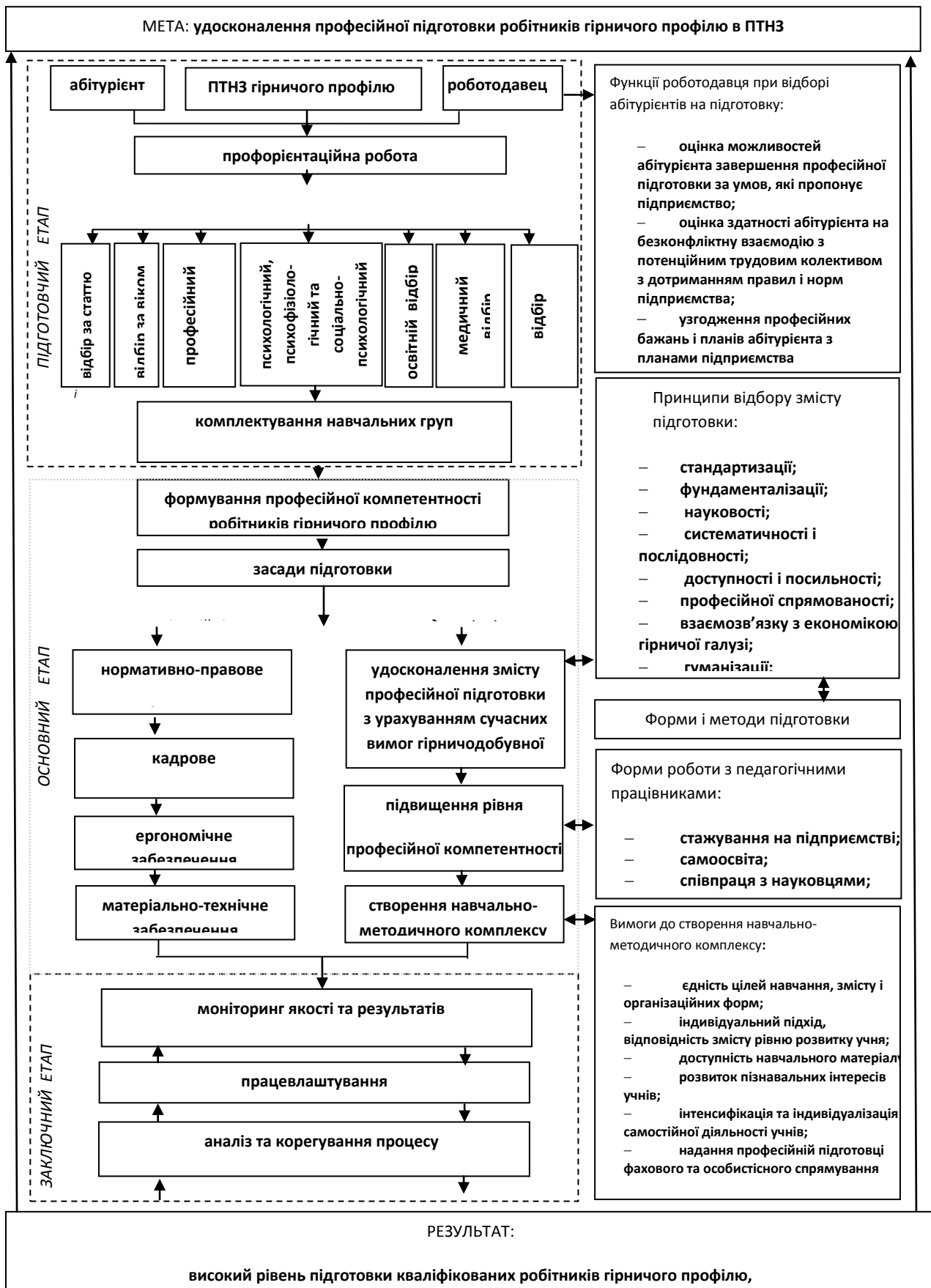


Рис. 2.1. Модель організації професійної підготовки робітників гірничого профілю в умовах ПТНЗ

На другому етапі реалізації моделі професійної підготовки робітників гірничого профілю особливу увагу необхідно приділити створенню організаційно-педагогічних засад такої підготовки. До організаційних засад відносимо: нормативно-правове, кадрове й ергономічне забезпечення, а також модернізацію і оновлення матеріально-технічного забезпечення.

Третій етап має передбачати моніторинг якості та результатів підготовки робітників гірничого профілю, контроль і самоконтроль щодо засвоєння знань, набутих умінь та навичок. У межах цього етапу можуть вноситися необхідні зміни до змісту підготовки з метою підвищення її ефективності.

Слід зауважити, що запропоновану модель організації професійної підготовки майбутніх робітників гірничого профілю ми вбачаємо у запровадженні технології організаційно-педагогічного забезпечення підготовки робітників гірничого профілю в умовах ПТНЗ з урахуванням визначених організаційно-педагогічних засад підготовки.

Однією з них є професійний відбір майбутніх учнів гірничого профілю на навчання у ПТНЗ із залученням роботодавців.

Під час обґрунтування моделі професійної підготовки робітників гірничого профілю в умовах ПТНЗ у компоненті «професійного відбору майбутніх учнів гірничого профілю на навчання у ПТНЗ» нами рекомендовано використовувати: психологічний, психофізіологічний, соціально-психологічний відбори.

Якщо говорити про означені складові відбору, то слід зазначити, що підприємства також зацікавлені не лише в тому, щоб у підлітка були задатки для оволодіння фаховими вимогами професійної підготовки на підприємстві, а й звертають особливу увагу на те, щоб учень умів налагоджувати контакти з колегами і старшими за віком працівниками, був готовий дотримуватися правил цього підприємства.

Як зазначає О. Макаров, директор з персоналу, голова піклувальної ради ПАТ «Криворізький залізорудний комбінат», роботодавців цікавить рівень підготовленості майбутніх робітників гірничого профілю, який багато в чому залежить від ретельно організованого відбору. На його думку, вибір майбутньої спеціальності молодою людиною має бути усвідомленим, щоб бажання працювати прохідником, кріпильником, машиністом електровоза дільниці внутрішньошахтного транспорту чи підземним електрослюсарем не зникало при перших же спусках у шахту [20, с. 21].

Отже, можна зробити висновок про актуальність питання співпраці ПТНЗ та роботодавців, організації соціального партнерства на етапі проведення професійного відбору учнів на навчання за професіями гірничого профілю. Разом з тим, слід зазначити, що відповідно до визначеної мети соціального партнерства [14, с. 848], яке полягає у забезпеченні інтересів учасників соціально-трудових відносин, виробленні та проведенні узгодженої соціально-економічної та соціально-трудової політики, у психолого-педагогічній літературі визначено і певні вимоги, які висувуються з боку навчальних закладів до майбутніх роботодавців, соціальних партнерів.

Ці вимоги, на думку науковців Л. Сергєєвої [17], Л. Сушенцевої [20], мають базуватися на принципах: рівноправності сторін; демократизму, що дає змогу кожному учаснику проявляти ініціативу, обґрунтовувати свою позицію; нормативно-правового забезпечення діяльності учасників; добровільності прийняття сторонами обов'язків та обов'язковості їх виконання.

Сьогодні на підприємства надходять сучасні високопродуктивні гірничопрохідницькі комплекси провідних зарубіжних виробників «Atlas Copco» та «Sandvik». Роботу комплексів мають забезпечувати молоді гірники, по-сучасному мислячі, ініціативні, що мають достатній підготовчий рівень і дружать з

електронікою, легко орієнтуються і освоюють новинки техніки [20, с. 20].

Вирішення проблеми якісної підготовки кваліфікованих робітників гірничого профілю можливе через створення Піклувальної ради, до обов'язків якої входить: сприяння впровадженню методу дуальної підготовки кваліфікованих робітників гірничого профілю; сприяння використанню бази підприємства для професійного зростання педагогічних працівників; сприяння використанню навчально-матеріальної бази підприємства (підземних навчальних дільниць, навчально-курсowego комбінату) для підготовки учнів, де майбутні гірники мають виконувати практичні завдання; сприяння проходженню виробничого навчання та виробничої практики на оплачуваних робочих місцях, де учні заробляють кошти, які частково витрачаються для здійснення статутної діяльності навчального закладу; залучення до проведення навчальних занять зі спеціальних предметів викладачів з досвідом роботи на підприємстві; можливість підприємства добре і всебічно вивчити учнів, їхні професійні якості під час проходження виробничого навчання та практики, відібрати та працевлаштувати; соціальний захист учнів (кращим учням виплачується іменна стипендія, надається матеріальна допомога дітям-сиротам та дітям із малозабезпечених сімей за рахунок підприємства).

Разом з тим, в результаті означеної співпраці учні з I курсу адаптуються до умов виробництва, значно зростає рівень якості знань учнів з професій гірничого профілю та підвищується імідж навчального закладу, що значно допомагає у проведенні профорієнтаційної роботи.

Підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх робітників гірничого профілю у ПТНЗ неможливе без впровадження новітніх форм організації навчального процесу. Необхідність оновлення змісту обумовлена тим, що ПТНЗ гірничого профілю, які стали нині важливою ланкою системи безперервної освіти, мають здійснювати функцію задоволення поточних і перспективних потреб гірничого виробництва у кваліфікованих робітниках. Адже протягом останніх років у гірничодобувній галузі здійснено комплексне технічне переоснащення практично всього циклу. На зміну ручним перфораторам прийшли самохідні прохідницькі комплекси, на зміну навантажувальним машинам ППН-3 прийшли навантажувально-доставочні машини фірм Atlas Copco, Sandvik, Fادroma.

Зараз на шахтах ведеться безлюдна проходка вертикальних виробок за допомогою комбайна Rhino-400H. Характерними є автоматизація системи пуску та технологічного контролю дробильних фабрик, впровадження системи телемеханіки.

Слід зазначити, що підготовка кваліфікованих робітників гірничого профілю на інноваційній основі має відбуватися через залучення роботодавців до розробки навчально-плануючої документації, зокрема, погодження робочих навчальних планів з професій гірничого спрямування, коригування змісту робочих навчальних програм (до 20% навчального предмета й виробничого навчання, відповідно до Державного стандарту ПТО ДСПТО 7111.1 03.00.00 – 2009 з професії «Прохідник» [7, с. 3]), рецензування навчальної і довідкової літератури та участі роботодавців у державній кваліфікаційній атестації і вихідному діагностуванні навчальних досягнень випускників.

Великого значення у цьому набуває використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Одним із шляхів запровадження інформаційно-комунікативних технологій є створення інформаційно-методичного забезпечення професійної підготовки кваліфікованих робітників гірничого профілю. У розробленні (рис. 2.2.), нами використано науково-методичний наробок Р. Петришина щодо моделі традиційного навчально-методичного комплексу дисципліни.

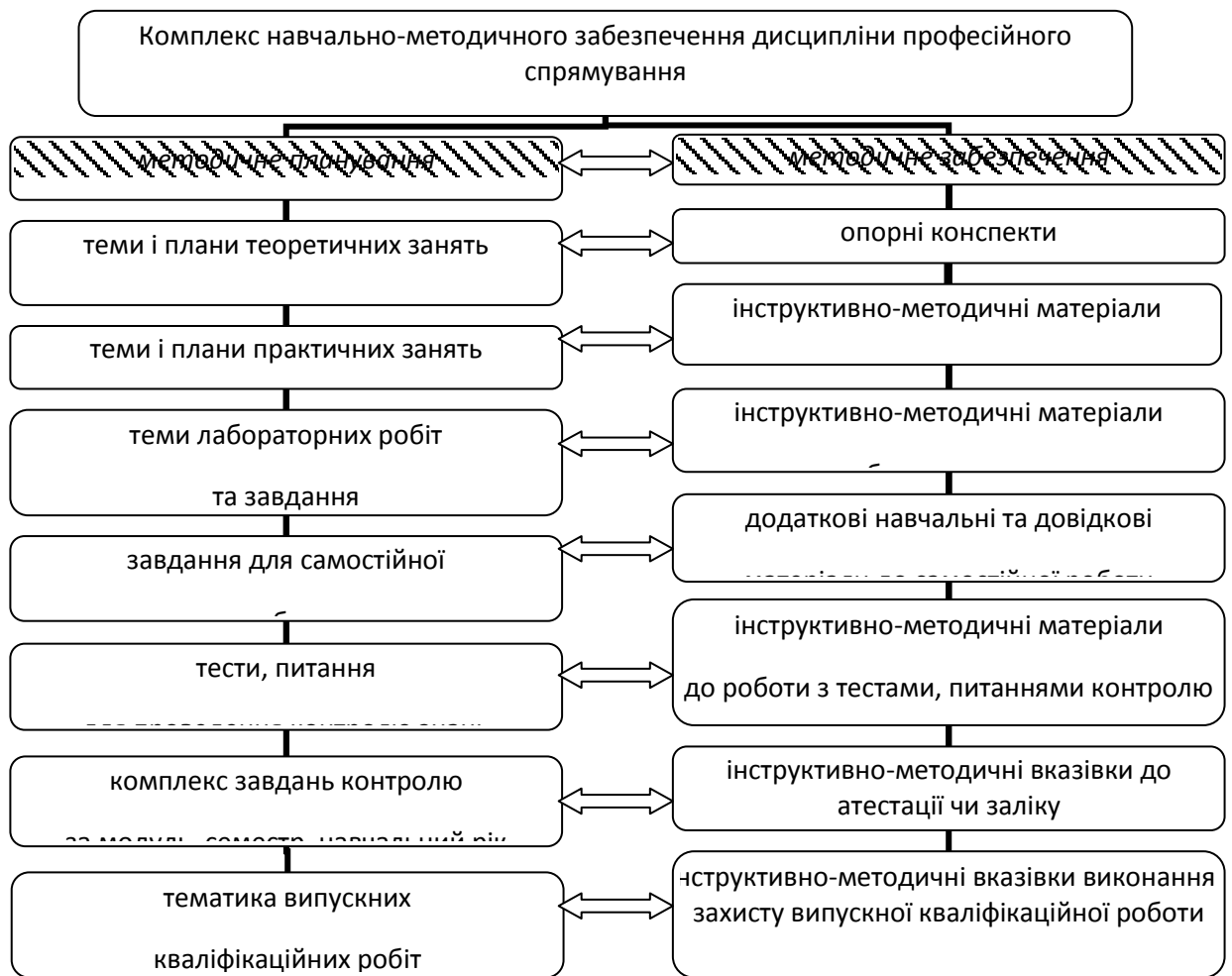


Рис. 2.2. Модель комплексу навчально-методичного забезпечення дисциплін професійного спрямування

Такий підхід до планування підготовки кваліфікованих робітників гірничого профілю, організації та проведення навчального процесу в ПТНЗ з використанням інформаційно-комунікаційних технологій значно розширює можливості викладача, спрямовує учнів на свідоме засвоєння знань; має на меті розвиток пізнавальної діяльності учнів, формування відповідних професійних і особистісних якостей, що, зрештою, призведе до формування конкурентоспроможного кваліфікованого робітника гірничого профілю.

Попередньо зазначені проблеми обумовили потребу у висококваліфікованих педагогічних кадрах для ПТНЗ гірничого профілю, готових працювати в сучасних соціально-економічних умовах, що є організаційно-педагогічною засадою підготовки фахівців гірничого профілю. Шляхами удосконалення педагогічного потенціалу у ПТНЗ гірничого профілю можуть бути:

- проходження педпрацівниками курсів підвищення кваліфікації при інститутах післядипломної педагогічної освіти;
- підвищення професійної компетентності педагогічних працівників через відвідування екскурсій, стажування на провідних гірничодобувних підприємствах, зокрема на ПрАТ «ЄВРАЗ СУХА БАЛКА», ПрАТ «Центральний ГЗК», ПАТ «Криворізький залізорудний комбінат» та ін. Так, над підвищенням професійної компетентності педагогічних працівників на ПАТ «Криворізький залізорудний комбінат» працює творчий колектив навчально-курсового центру та чотири навчально-прохідницькі дільниці (котрі створені на кожній з шахт – ш. «Родіна», ш. Тернівська, ш. «Октябрська», ш. «Гвардійська»), де здійснюється

підготовка до оволодіння професійними навичками роботи з новою технікою та технологіями безпосередньо на робочих місцях);

- удосконалення знань з нової гірничодобувної техніки шведської компанії «Atlas Copco» та фінської «Sandvik» завдяки навчанню на курсах із залученням представників фірм-виробників техніки й оволодінню новими комп'ютерними технологіями через навчання та участь у вебінарах в освітній мережі Microsoft «Партнерство в навчанні», програмі мережевої Академії Cisco – навчання в галузі технологій Інтернету;

- участь у виставках, конференціях, семінарах різних рівнів, з обов'язковим висвітленням досвіду інноваційної діяльності у фахових виданнях і збірниках наукових праць та ін.

Гірничі підприємства активно запроваджують нові технології, ефективну організацію праці, що породжує низку суперечностей у процесі підготовки кваліфікованих робітників гірничого профілю. Зокрема, гірничому підприємству потрібен компетентний робітник, підготовка якого вимагає розробки навчально-методичного забезпечення відповідно до вимог професійних стандартів. Це положення визначене, як організаційно-педагогічна засада підготовки кваліфікованих робітників гірничого профілю.

Науковці Л. Благодаренко, Н. Бурдейна підкреслюють, що детальне розроблення і впровадження в навчальний процес сучасних науково обґрунтованих предметних навчально-методичних комплексів забезпечить не лише інформаційну, а й керівну та організаційно-контрольну функції. Під навчально-методичним комплексом з певної дисципліни науковці розуміють сукупність засобів навчання, які відображають необхідний об'єм і рівень наукового змісту, дають змогу створювати й оптимізовувати як окремі форми і методи навчання, так і дидактичну систему навчання дисципліни в цілому. При цьому вони наголошують, що «комплекс» не означає просту сукупність засобів навчання, що акумулюють позитивний досвід викладання навчальної дисципліни, а між елементами навчально-методичного комплексу існує складний і нерозривний зв'язок [1, с. 3].

З огляду на означене, можна стверджувати, що створення навчально-методичного комплексу сприятиме активізації свідомого набуття якісних знань з предметів професійно-теоретичної підготовки. Це, у свою чергу, посилить формування відповідальності під час роботи в складних гірничогеологічних умовах (тупикових та висхідних виробках, при експлуатації гірничодобувної техніки, транспортуванні руди і т. д.) та при особливій організації виробництва (розрізненості забоїв, роботі наодинці, нічних змінах і т. д.).

Під час розробки навчально-методичного комплексу підготовки майбутніх робітників гірничого профілю відповідно до вимог професійних стандартів варто дотримуватися послідовності, запропонованої Л. Б. Лук'яною:

- 1) розробка концепції навчально-методичного комплексу;
- 2) створення ініціативної групи з числа викладачів і методистів ПТНЗ;
- 3) написання складових навчально-методичного комплексу;
- 4) апробація комплексу;
- 5) внесення змін та доопрацювання за результатами апробації;
- 6) впровадження комплексу [9].

Реалізацію складових слід здійснювати відповідно до плану з урахуванням потреб практиків та наступності виконання.

Навчально-методичний комплекс може включати:

- розробку підручника «Гірничо-прохідницькі машини і комплекси», посібника «Охорона праці в гірничорудній галузі», термінологічного довідника для ПТНЗ гірничого профілю відповідно до державних стандартів та з урахуванням

вимог роботодавців;

- удосконалення дидактичних матеріалів, зокрема сприяння засвоєнню, усвідомленню та узагальненню вивченого матеріалу;
- корегування планів навчальних занять з урахуванням навчальної літератури та дидактичних матеріалів.

Так, у підручнику «Гірничо-прохідницькі машини і комплекси» вміщено навчальний матеріал із сучасної техніки, технологій і передових методів видобутку руди (рис. 2.3). Автори підручника дотримувались чинних стандартів і нормативів, усталеної науково-технічної термінології та ін.



Рис. 2.3. Підручник
«Гірничо-прохідницькі
машини і комплекси»

Теоретичний матеріал, зокрема технічні характеристики машин, обслуговування, ремонт гірничої техніки, технологічні процеси видобутку адаптовано для доступного засвоєння, тобто відібрано та згруповано відповідно до рівнів засвоєння: запам'ятовування – розуміння – застосування – перенесення.

Своєю змістовою структурою підручник втілює систематизацію від простого до складного, зокрема від технології розкриття рудного тіла до транспортування гірничої маси, від традиційної техніки до високотехнологічної і т. д.

Матеріал підручника побудований на базових елементах змісту підготовки, що є у кожному предметі професійно-теоретичної підготовки, до прикладу, способи проведення горизонтальних, похилих та вертикальних виробок; форми перерізу гірничих виробок; види постійних та тимчасових кріплень, способи їх зведення та ін.

Елементи змісту не повторюються, а мають розвивальний характер, встановлюють глибокі внутрішні зв'язки між дисциплінами.

Література містить таблиці, схеми, малюнки, фото, що полегшує запам'ятовування та використання, а також запитання для самоперевірки.

Спосіб подання та структурування матеріалу навчальної літератури налічує максимальну кількість можливих джерел для самостійного оволодіння окремими складовими темами. В підручнику тестові завдання підібрані так, що змушують шукати нові додаткові знання.

Кожна з навчальних книг сприяє формуванню та розвитку основ наукового світогляду (через міжпредметні зв'язки, коли формуються зв'язки між технологією видобутку залізної руди та гірничо-прохідницькими машинами і комплексами, гірничою електротехнікою, безпекою праці та ін.).

До створення посібника «Охорона праці в гірничорудній галузі» спонукала чітка тенденція зростання питомої ваги травмованих у гірничій галузі, зокрема через порушення трудової і виробничої дисципліни, правил експлуатації машин, механізмів, устаткування (рис. 2.4). Основна маса травм (66,9%) пов'язана з неадекватними діями робітників у процесі роботи або в аварійних ситуаціях; із них 17,9% відбувається виключно з особистої вини робітників, а 49% – при поєднанні факторів особистої вини та організаційно-технічних причин.

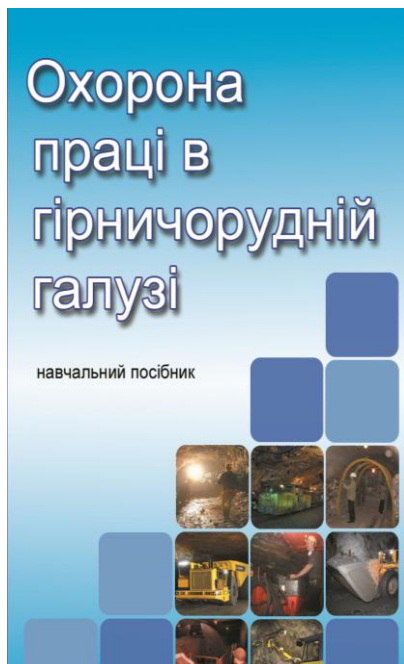


Рис. 2.4. Підручник
«Охорона праці в
гірничорудній галузі»

У зв'язку з цим актуальною є думка про необхідність формування культури забезпечення безпеки праці на етапі формування трудових компетентностей учнів.

Сутність створення посібника покликана допомогти учням оволодіти професійними компетентностями з означеного предмета та навичками запобігання можливим небезпечним і шкідливим виробничим факторам, що можуть виявлятися під час проведення запланованих для виконання робіт, а також прогнозуванню та попередженню небезпечних ситуацій у гірничій галузі.

У посібнику сформовано цілісний підхід до курсу у вигляді його головних розділів та підрозділів.

Посібник складається з теоретичної та практичної частин, зміст яких адаптовано до Типових навчальних планів і програми з предмета «Охорона праці» для підготовки кваліфікованих робітників з професій гірничого профілю з урахуванням специфіки гірничорудної галузі та вимог роботодавців. У теоретичному матеріалі висвітлено основні питання охорони праці, які допоможуть учням набутися професійну компетентність в означеній сфері.

Матеріал посібника пов'язаний з практичними ситуаціями на виробництві, простежуються міжпредметні зв'язки з предметами професійно-теоретичної підготовки професій гірничого профілю.

Посібник створений не тільки для передачі інформації та організації пізнавальної діяльності учнів у межах програмного змісту й часу, але й містить матеріал, засвоєння якого дає змогу в майбутньому кваліфікованому робітнику за необхідності швидко і кваліфіковано зорієнтуватись у надзвичайних ситуаціях, що виникають у підземних умовах.

Кожен розділ містить добірку запитань для самоперевірки знань, з якими за бажанням можуть ознайомитись учні з метою глибшого вивчення окремих питань, що постають перед ними (рис. 2.5).

Допускається застосування канатної і електровозної відкаток на навантажувальних та розвантажувальних пунктах з дистанційним управлінням лебідкою або електровозом.

Камери і виробки, в яких розташовуються лебідки, натяжні пристрої та інші механізми, мають проходи не менше 1 м з одного боку для обслуговування і ремонту; не менше 0,6 м з іншого – для монтажних робіт.

Питання для самоконтролю

1. Що отримують працівники перед спуском у шахту?
2. Через який термін випробуються канати?
3. Перерахуйте вимоги до виходів з гірничих виробок.
4. Які існують вимоги, що пред'являються до механічних підйомників?
5. Перерахуйте правила пересування людей по гірничих виробках.

Виконати тестове завдання

Інструкція: виберіть одну правильну для Вас відповідь із запропонованих варіантів запитань

1. У вертикальних виробках сходи встановлюються з ухилом не більше:
 - 1.1. 60 градусів;
 - 1.2. 80 градусів;
 - 1.3. 90 градусів.
2. Відстань від основи сходів до кріплення виробки має бути не менше:
 - 2.1. 0,6м;
 - 2.2. 0,7м;
 - 2.3. 1м.

3. На кожній сходинці дозволяється перебувати тільки:
 - 3.1. Одній людині;
 - 3.2. Двома людям;
 - 3.3. Трьом людям.
4. Виробництву підлягають відрізки каната довжиною не менше:
 - 4.1. 1 м;
 - 4.2. 1,5 м;
 - 4.3. 2 м.
5. Перевезення людей по похилих виробках здійснюється в:
 - 5.1. Звичайних вагонетках;
 - 5.2. Електровозах;
 - 5.3. Спеціальних вагонетках.
6. Кількість людей в механічному підйомнику, що перебувають одночасно на кожній поверхі, визначається з розрахунку:
 - 6.1. 5 осіб на 1 м²;
 - 6.2. 6 осіб на 1 м²;
 - 6.3. 10 осіб на 1 м².
7. При огляді стовбура швидкість руху підйомної посудини повинна складати не більше:
 - 7.1. 0,3 м/с;
 - 7.2. 0,4 м/с;
 - 7.3. 0,7 м/с.
8. В горизонтальних виробках на відстань до місця робіт 1км і більше перевезення людей:
 - 8.1. Обов'язкове;
 - 8.2. Необов'язкове;
 - 8.3. Заборонене.

Рис. 2.5. Питання для самоперевірки знань з підручника
«Охорона праці в гірничорудній галузі»

У практичній частині учням запропоновано питання для самоконтролю, контрольні тестові завдання, які сприяють більш повному розкриттю здібностей учнів, краще забезпечують формування зацікавленості до курсу, активізують мислення, виробляють уміння самостійно здобувати знання, спонукають учнів працювати з літературою, шукати і знаходити правильні відповіді.

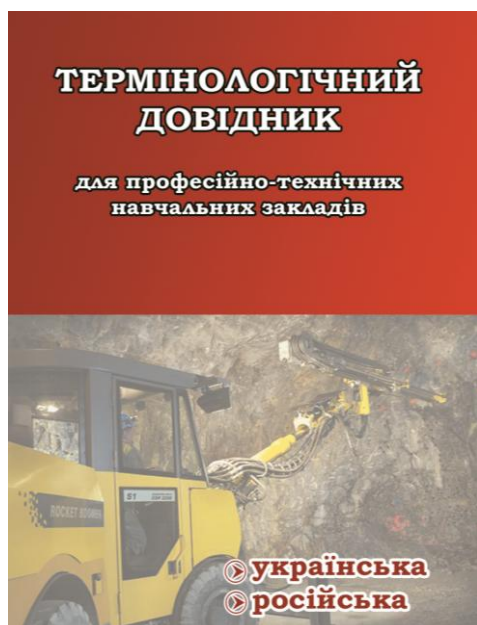


Рис. 2.6. Термінологічний довідник для ПТНЗ

Використання контрольних тестових завдань допомагає суттєво зменшити витрати навчального часу і часу викладача для контролю знань учнів, індивідуалізувати навчання, оцінити знання кожного учня.

Тому після кожного розділу начального посібника вміщено контрольні тестові завдання, які пропонується проводити як певний підсумок роботи, вони мають комплексний характер, тобто перевіряють оволодіння професійними компетентностями в межах кількох тематичних блоків. В навчальному посібнику виокремлено глосарій та список рекомендованої літератури. У додатки винесено правила безпеки для кваліфікованих робітників гірничого профілю.

Створення термінологічного довідника для ПТНЗ гірничого профілю спрямоване на допомогу учню, щоб добре оволодіти мовним «інструментарієм» свого фаху – термінологією та бути готовим до сприйняття і засвоєння нових термінів і понять (рис. 2.6).

Для виконання означених завдань за допомогою цілісного підходу було зібрано найбільш вживані гірничі терміни, які допомагають відтворити зміст комплексу робіт з видобутку залізної руди в гірничодобувній галузі. Окремі терміни супроводжуються фотозображеннями, схемами та ілюстраціями, що допомагає учням краще засвоїти нову інформацію. У довіднику наведено список рекомендованої літератури для більш глибокого вивчення термінів.

Зміст матеріалу висвітлено з урахуванням навчальних програм підготовки та вимог гірничих підприємств-замовників кадрів. Термінологічний довідник складається з двох частин, де в першій частині терміни подаються українською та англійською мовами, а в другій частині – російською мовою.

Отже, у педагогічних працівників, які викладають у групах з професій гірничого профілю (на основі базової загальної середньої освіти), на уроках англійської та української мови є можливість глибше вивчати правопис слів та працювати над аудіюванням гірничих термінів відповідно до мови.

Повертаючись до структури навчально-методичного комплексу, який повинен відображати дидактичний стрижень навчальної літератури, варто зауважити, що викладач має сам обирати прийоми роботи, методи діагностики учнів (як тематичного, так і поточного контролю знань), тим самим забезпечуючи доцільний методичний підхід до викладу й контролю знань, що надасть можливість реалізувати один із дидактичних принципів навчання – урахування індивідуальних особливостей учня на всіх етапах навчального процесу. Тому запланована послідовність роботи має передбачати структурування і удосконалення дидактичних матеріалів, з урахуванням складових, зокрема сприяння засвоєнню, усвідомленню й узагальненню вивченого матеріалу та корегування планів навчальних занять з урахуванням навчальної літератури та дидактичних матеріалів.

З метою визначення якості засвоєння програмного матеріалу; рівня умінь узагальнювати технологічні процеси, явища, характеристики, поняття тощо; ступеня усвідомлення необхідності підготовки та можливості перевірити здатність учнів застосовувати набуті знання у конкретних виробничих ситуаціях варто використовувати комплекс навчально-контрольних завдань професійного спрямування у вигляді комп'ютерної програми, яка застосовується при вихідному тестуванні випускників ліцею за професіями «Прохідник», «Машиніст електровоза», а текстовий варіант завдань увійшов до навчального посібника «Навчальні задачі професійного спрямування у підготовці учнів ПТНЗ гірничого профілю» (рис. 2.7) [23].

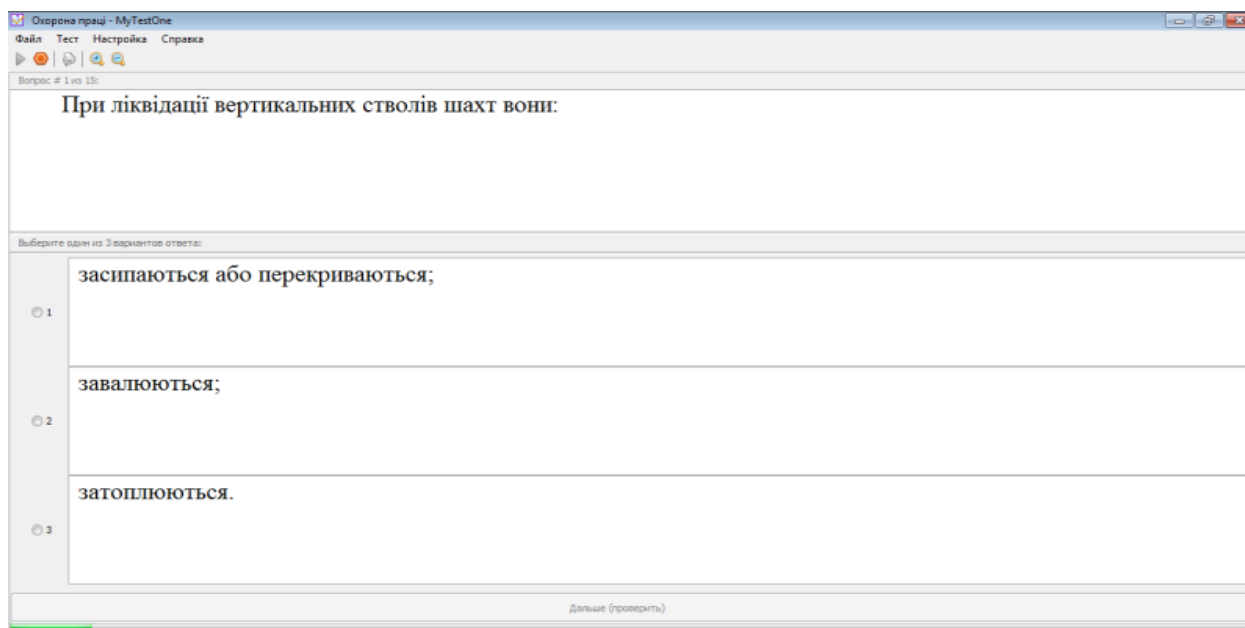


Рис. 2.7 Навчальні задачі професійного спрямування у підготовці учнів ПТНЗ гірничого профілю

Головна особливість розроблених навчально-контрольних завдань полягає в тому, що вони побудовані за різним рівнем складності. Слід зазначити, що комплекс навчально-контрольних завдань професійного спрямування систематизований з урахуванням завдань, вміщених у підручнику «Гірничо-прохідницькі машини і комплекси», посібнику «Охорона праці в гірничорудній галузі».

З метою складення повного уявлення про зміст і структуру комплексу навчально-контрольних завдань професійного спрямування здійснено аналіз комплексу за алгоритмом, розробленим науковцем Л. Лукяною для характеристики авторського навчально-методичного посібника «Дидактичні матеріали з екології».

Узагальнені характеристики комплексу навчально-контрольних завдань професійного спрямування з предметів професійно-теоретичної підготовки професії «Прохідник» дають можливість скласти уявлення про його зміст і структуру (табл. 1).

Перший розділ включає завдання за темами (підтемами) програми підготовки з професії «Прохідник». До кожної теми (підтеми), залежно від змісту, складено тестові завдання з однією правильною відповіддю, тестові завдання з декількома правильними відповідями, а також професійний диктант, теми для дискусій, перелік тем рефератів і повідомлень.

Розробляючи тестові завдання необхідно дотримуватися певних умов: текст

завдання чіткий, конкретний; зміст завдання має доступне формулювання; більшість завдань відповідає джерелам інформації, які використовувались під час вивчення курсу; завдання сформульовані достатньо докладно, а для відповіді необхідна коротка теза; тестові завдання з вибірковими відповідями не набагато відрізняються за кількістю слів, бо інколи це спонукає учнів обирати найбагатослівнішу відповідь; тестові завдання не містять очевидно невірних або абсурдних відповідей. Кожен тестовий комплекс теми має 12 тестових питань.

Разом з тим, на різних етапах підготовки варто використовувати і електронні тестові завдання, що допомагає суттєво зменшити витрати навчального часу і часу викладача для контролю знань учнів, індивідуалізувати навчання, оцінити знання кожного учня та виявити прогалини в оволодінні професійними компетентностями учнів і спрямувати роботу на усунення недоліків у підготовці.

Таблиця 1

Характеристики навчально-методичного комплексу з предметів професійно-теоретичної підготовки професії «Прохідник»

Розділ I

Види завдань	Назва предмета, кількість навчальних годин/тем з предмета та кількість завдань з предмета								
	Матеріалознавство	Читання креслень	Спеціальна технологія	Будова та експлуатація прохідницьких машин і механізмів	Основи гірничої справи	Технічна механіка і деталі машин	Гірнича електротехніка	Охорона праці	Разом
	17/3	17/4	68/5	34/5	17/4	17/2	17/6	15/6	202
Тестові завдання з однією правильною відповіддю	7	6	32	18	7	8	6	5	89
Тестові завдання з декількома правильними відповідями	6	6	30	10	5	6	4	3	70
Професійний диктант	3	4	5	5	4	2	6	6	35
Теми для дискусій	3	4	5	5	4	2	6	6	35
Теми рефератів і повідомлень	3	4	5	5	4	2	6	6	35

Розділ II

Вид завдань	Кількість
Завдання для узагальнювальної перевірки:	
• питання	700
• міркування	350

Розділ III

Види матеріалів	Кількість
Навчальні таблиці, схеми	73
Демонстраційні відеоматеріали	41
Обладнання, натуральні зразки, макети	45

Виконання виду завдань – «професійний диктант» – потребує швидкої реакції щодо визначень, закономірностей, фактів, цифрових даних і вимагає відповіді одним – двома словами.

Найскладнішими є завдання «Теми для дискусій». Їх виконання вимагає не простого відтворення знань, а вмінь і навичок аналізувати, узагальнювати, зіставляти, доводити особистий погляд, обґрунтовувати обране рішення або власну позицію.

Другий розділ включає завдання щодо здійснення комплексної перевірки всього вивченого матеріалу. Учням варто пропонувати завдання та міркування, серед яких необхідно обрати вірні. Залежно від мети перевірки викладач може запропонувати дати усну або письмову відповіді на певну кількість питань, наприклад 12 (1 питання – 1 бал). Велика кількість питань дає можливість зробити багато варіантів як за змістом, так і за рівнем складності.

Третій розділ посібника містить навчальні таблиці, схеми, відеоматеріали, обладнання, натуральні зразки, макети. Їх використання є доцільним для посилення текстового матеріалу на різних етапах уроку, у розв'язанні окремих задач і виконанні завдань, у написанні рефератів і підготовці повідомлень тощо.

Вищезначений комплекс базується на застосуванні технологій мультимедіа. При цьому поєднуються у загальному тематичному плані не лише кольорові яскраві реальні зображення підземних гірничих виробок, нової гірничодобувної техніки, технологічних процесів видобутку руди та ін., а й супроводжуються ці зображення багатоаспектною довідковою текстовою інформацією, поясненнями тощо. Завершальним етапом у реалізації складових навчально-методичного комплексу з предметів професійно-теоретичної підготовки є корегування планів навчальних занять з урахуванням літератури та дидактичних матеріалів.

На кожную тему (підтему) навчальної програми з предметів професійно-теоретичної підготовки корегуються плани навчальних занять. Структура розробок навчальних занять побудована таким чином, аби спрямувати учнів на високий рівень самостійності у навчальній діяльності та передбачає комплекс завдань для роботи з навчальною літературою; підготовку рефератів, виступів, повідомлень; участь у семінарах і конференціях.

Нині у навчально-виховний процес ПТНЗ гірничого профілю впроваджено підручник «Гірничо-прохідницькі машини і комплекси», посібник «Охорона праці в гірничорудній галузі», термінологічний довідник для ПТНЗ гірничого профілю.

Висновки

Аналіз проблеми підготовки робітників гірничого профілю та стану її розв'язання в сучасних умовах надали можливість виявити низку чинників впливу, що негативно позначаються на результатах підготовки майбутніх кваліфікованих робітників гірничого профілю.

Це дало можливість визначити й обґрунтувати організаційно-педагогічні засади підготовки робітників гірничого профілю: професійний відбір майбутніх учнів гірничого профілю на навчання у ПТНЗ із залученням роботодавців; оновлення змісту професійної підготовки, впровадження інноваційних форм і методів професійної підготовки майбутніх робітників гірничого профілю; наявність висококваліфікованих педагогічних кадрів у ПТНЗ гірничого профілю, готових працювати в сучасних соціально-економічних умовах; розробка навчально-методичного забезпечення підготовки майбутніх робітників гірничого профілю, відповідно до вимог професійних стандартів.

Особливостями розробленої концептуальної моделі професійної підготовки робітників гірничого профілю є те, що:

- моделювання професійної підготовки робітників гірничого профілю

відбувається відповідно до науково обґрунтованих принципів і методів професійного навчання і виховання учнів ПТНЗ;

- мета професійної підготовки робітників гірничого профілю відповідає психологічним, психофізіологічним вимогам сучасного ринку праці до робітників професій гірничого профілю;
- підготовка кваліфікованих робітників у ПТНЗ гірничого профілю передбачається за інтегрованими професіями;
- зміст професійної підготовки розробляється відповідно до державних стандартів;
- реалізація професійної підготовки робітників гірничого профілю відбувається за умов активного залучення роботодавців до цього процесу.

Література

1. Благодаренко Л. Ю. Навчально-методичні комплекси для особистісно зорієнтованого навчання [електронний ресурс] / Л. Ю. Благодаренко, Н. Б. Бурдейна. – Режим доступу: <http://ozonlit.or/>.
2. Вознюк О. В. Теоретико-методологічні засади організації засобів навчання у системі освіти / О. В. Вознюк // Сучасний підручник: вимоги та перспективи: зб. наук. пр. – Житомир: ЖДУ, 2012. – С. 20–28.
3. Гейко І. В. Підготовка робітників в умовах ринку: взаємодія професійно-технічних закладів освіти і підприємств-замовників: Метод. посіб. для інж.-пед. працівників ПТНЗ / І. В. Гейко – Л.: Євросвіт, 2001. – 112 с.
4. Головінов В. П. Профтехосвіта була і залишається пріоритетним напрямом у роботі парламентського Комітету з питань науки і освіти / В. П. Головінов // Освіта України. – 2011. – № 7. – С. 4.
5. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно – технічних навчальних закладах: монографія / Р. С. Гуревич; за ред. С. У. Гончаренка. – К.: Вища школа, 1998. – 229 с.
6. Державний стандарт професійно-технічної освіти ДСПТО 7111.1 03.00.00 – 2009 з професії «Прохідник». Затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 28.10.2009р. № 989 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/proftech/3347>.
7. Державний стандарт професійно-технічної освіти. Затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 17 серпня 2002 р. № 1135 [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1135-2002-%EF>, <http://proftekhsosvita.org.ua/uk/resources/documents/educational>.
8. Карпенко Г. В. Психологія праці та вибір професії / Г. В. Карпенко. – Суми: Університетська книга, 2008. – 168 с.
9. Лук'янова Л. Б. Екологічна освіта у професійно-технічних навчальних закладах: теоретичні і практичні аспекти: монографія / Л. Б. Лук'янова – К.: Міленіум, 2006. – 231 с.
10. Методы системного педагогического исследования: учеб. пособ. / Под ред. Кузьминой Н. В. – Л.: ЛГУ, 1980. – 172 с.
11. Молчанова А. О. Соціальне партнерство в діяльності ПТНЗ: конспект лекцій з курсу підвищення кваліфікації керівників професійно-технічних навчальних закладів за очно-дистанційною формою навчання / А. О. Молчанова; ЦІППО АПН України. – К.: ТОК, 2007. – 43 с.
12. Національний класифікатор України. Класифікатор професій: ДК 003:2010: станом на 11.04.2011 р. – Київ: Центр навч. л-ри, 2011. – 360 с.
13. Освітні технології: навч. метод. посіб. / [О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.]; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
14. Петрович Ж. В. Соціальне партнерство / Ж. В. Петрович // Енциклопедія освіти. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 848–849.

15. Пехота О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посіб. / Пехота О. М.; за ред. І. А. Зязюна. – К.: А.С.К., 2003. – 240 с.
16. Радкевич В. О. Науково-методичні основи модернізації змісту професійної освіти і навчання / В. О. Радкевич // Професійна педагогіка: зб. наук. праць. – Вип. 1. – К., 2011. – С. 57–68.
17. Сергеева Л. М. Регіональний ринок праці: прогнозування розвитку / Л. М. Сергеева // Професійно-технічна освіта. – К.: Антологія, 2014. – Вип. 1. – С. 19–22.
18. Сергеева Л. М. Теорія управління розвитком ПТНЗ на основі потреб регіонального ринку праці : монографія / Л. М. Сергеева. – Херсон: Айлант, 2012. – 244 с.
19. Словникова стаття [Електронний ресурс]. – Режим доступу до документа: <http://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%A2>.
20. Соціальне партнерство в дії: зб. Інформ.-метод. матеріалів / [Сушенцева Л. Л., Сушенцев О. Є., Сулима Т. С та ін.]; за заг. ред. Л. Л. Сушенцевої. – Кривий Ріг: КрММЦ ПТО, 2011.– 157 с.
21. Соціологія: терміни, поняття, персоналії: навчальний словник-довідник / [Піча В. М., Піча Ю. В., Хома Н. М. та ін.]; за ред. В. М. Пічі. – К.: Каравела, 2000. – 480 с.
22. Супрун В. В. Не втрачати час у реформуванні української професійної освіти [Текст] / В. В. Супрун // Професійно-технічна освіта. – 2015. – № 2. – С. 5–9.
23. Тарасова О. В. Навчальні задачі професійного спрямування у підготовці учнів ПТНЗ гірничого профілю: навч. посіб. / О. В. Тарасова. – Кривий Ріг: Вид. дім, 2009. – 80 с.
24. Щербак О. І. Професійно-педагогічна освіта: теорія і практика: монографія / О. І. Щербак; за ред. Н. Г. Ничкало – К.: Наук. Світ, 2010. – 279 с.

Додатки

Додаток 1

Анкета визначення мотивів вибору майбутньої професії

Шановний абітурієнте!

Обґрунтований та обміркований вибір професії складає найкращі передумови для досягнення максимальних результатів праці та задоволення своєю трудовою діяльністю. Ваші відповіді допоможуть нам визначити вплив різних чинників на здійснення Вами вибору професії та проектування свого професійного життєвого шляху, а відтак – виявити нам шляхи удосконалення організації професійної орієнтації та відбору на підготовку. Сподіваємось, що анонімність анкетування забезпечить об'єктивність відповідей.

Інструкція щодо заповнення анкети:

1. Будь-ласка, прочитайте уважно питання анкети.
2. Визначте варіанти відповідей, які на Ваш погляд є об'єктивні. У деяких питаннях це буде не одна відповідь.
3. У разі потреби допишіть власний варіант в окремо відведеному рядку.

I. ЗАГАЛЬНА ІНФОРМАЦІЯ

1. Вік

- ☐ 14 років
- ☐ 15 років
- ☐ 16–19 років
- ☐ 20 років і більше

2. *Освіта*

- ☐ базова загальна середня освіта
- ☐ повна загальна середня освіта
- ☐ ПТО
- ☐ базова вища
- ☐ повна вища

II. НАВЧАННЯ

3. *Ви бажаєте*

- ☐ здобути першу професію
- ☐ підвищити кваліфікацію
- ☐ перекваліфікуватись

4. *Ви обрали професію та навчальний заклад? Чому саме? (позначте всі можливі варіанти)*

- ☐ вирішив(ла) сам(а)
- ☐ допомогла інформація з мережі Інтернет
- ☐ порадили батьки, родичі
- ☐ обрав «за компанію» з друзями
- ☐ порадили викладачі, класний керівник у школі
- ? профорієнтаційна робота обраного навчального закладу
- ☐ можливість працювати на престижному підприємстві
- ☐ порадили представники професії
- ? обставини життя
- ? інформація центрів зайнятості
- ? реклама, оголошення в пресі, на радіо
- з інших джерел _____

5. *Що Вас приваблює в обраній професії? (позначте всі можливі варіанти)*

- ? перспектива професійного зростання
- ? відповідність професії інтересам
- ? престижність роботи
- ? можливість працювати разом з друзями
- ? можливість безпроблемного працевлаштування
- інше _____

6. *Чого Ви очікуєте після закінчення навчального закладу?(позначте всі можливі варіанти)*

- ? працевлаштування за професією
- ? можливості продовжити навчання
- ? високої заробітної плати
- ? можливості поєднувати роботу з навчанням

Дякуємо за допомогу!

Відомості про себе

(прізвище, ім'я, по батькові)

Найменування навчального закладу _____

Дата _____

Додаток 2 Анкета опитування роботодавця

Шановний респонденте!

Процеси реструктуризації і модернізації, що відбуваються в гірничій галузі, породжують попит на робітників з високим рівнем кваліфікації, а відтак, значною мірою змінюють зміст професійної діяльності робітника гірничого профілю та спонукають до удосконалення процесу професійної підготовки. Просимо допомогти нам висвітлити означену проблему задля підготовки конкурентноспроможних робітників гірничого профілю на ринку праці, а також дізнатися Вашу думку щодо якості надання освітніх послуг навчальним закладом. Сподіваємось, що анонімність анкетування сприятиме об'єктивності відповідей.

1. *До якої форми власності належить Ваше підприємство?*
 - ☐ державне
 - ☐ комунальне
 - ☐ приватне
2. *До якої організаційно-правової форми належить Ваше підприємство?*
 - ☐ ПАТ
 - ☐ ЗАТ
 - ☐ ТОВ
 - ☐ колективне підприємство
 - ☐ державне підприємство
 - ☐ приватний підприємець
 - ☐ приватне підприємство
3. *Який головний продукт Вашого підприємства?*
 - ☐ руда;
 - ☐ вугілля
4. *Скільки років працює Ваше підприємство?*
 - ☐ менше ніж один рік
 - ☐ 1–2 роки
 - ☐ 3–5 років
 - ☐ 6–10 років
 - ☐ 11 і більше
5. *Вкажіть кількість робочих місць на Вашому підприємстві? (за бажанням):*
 - ☐ до 10 осіб
 - ☐ від 50 до 100 осіб
 - ☐ від 100 до 500 осіб
 - ☐ від 500 до 1000 осіб
 - ☐ від 1000 до 2000 осіб
 - ☐ від 2000 до 5000 осіб
 - ☐ 5000 і більше осіб
6. *Які професії представлені на Вашому підприємстві (назвіть найважливіші)?*
 - ☐ гірник очисного забою
 - ☐ електрослюсар (слюсар) черговий та з ремонту устаткування
 - ☐ машиніст бурової установки
 - ☐ машиніст електровоза (підземний)
 - ☐ машиніст навантажувально-доставочної машини

- ☐ машиніст підземних установок
- ☐ машиніст прохідницького комплексу
- ☐ машиніст скрепера (скреперист)
- ☐ прохідник

7. Чи задоволені Ви в цілому особистісними якостями випускників навчального закладу (старанність, сумлінність тощо)?

- ☐ так
- ☐ ні
- ☐ частково
- ☐ важко відповісти

8. Визначте рівень підготовки робітників у ПТНЗ гірничого профілю:

- ☐ не відповідає потребам виробництва
- ☐ відповідає частково
- ☐ відповідає повністю

9. Навчанню яким складовим підготовки слід приділяти більше уваги під час навчання?

- ☐ практичним
- ☐ теоретичним

Дякуємо за допомогу!

Відомості про себе (заповнюється за бажанням)

(прізвище, ім'я, по батькові)

Назва навчального закладу

Дата_____

Додаток 3 Анкета визначення рівня професійної компетентності педагогічних працівників

Шановні колеги!

Набуття учнями професійної кваліфікації у відповідності з інтересами і можливостями, задоволення потреб гірничої галузі у робітниках, що відповідають сучасним вимогам, залежить від здатності педагога ефективно здійснювати професійну діяльність.

З метою визначення рівня професійної компетентності педагогічних працівників, виявлення шляхів підвищення рівня підготовки робітників гірничого профілю та удосконалення процесу підготовки просимо Вас взяти участь в анкетуванні. Сподіваємось, що анонімність анкетування забезпечить об'єктивність відповідей.

Інструкція щодо заповнення анкети:

1. Будь-ласка, прочитайте уважно питання анкети.
2. Визначте варіанти відповідей, які, на Ваш погляд, є об'єктивні. В деяких питаннях це буде не одна відповідь.

3. У разі потреби допишіть власний варіант в окремо відведеному рядку.

1. *Ваша освіта:*

- ☐ вищий педагогічний навчальний заклад
- ☐ вищий технічний навчальний заклад
- ☐ середньо-технічний навчальний заклад

2. *Ваш педагогічний стаж у системі ПТО:*

- ☐ до 3 років
- ☐ 3–5 років
- ☐ 5–10 років
- ☐ 10–25 років
- ☐ більше ніж 25 років

3. *Скільки навчальних дисциплін викладаєте?*

- ☐ одну
- ☐ дві
- ☐ три і більше

4. *Будь-ласка, оцініть стан професійної підготовки у Вашому ПТНЗ? (від 1 до 5)*

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5

5. *Яких професійних знань та навичок Вам не вистачає в професійній підготовці робітників гірничого профілю? (позначте всі можливі варіанти)*

- ☐ досконалих знань з предмета (знань техніки та технологій виробництва в гірничорудній галузі)
- ☐ знань щодо вимог роботодавців до робітників гірничого профілю
- ☐ знань щодо вимог державних стандартів до відповідних професій гірничого спрямування
- ☐ знань з основ психології, психології спілкування, психології учнів ПТНЗ
- ☐ основ економічних знань
- ☐ знань щодо організації і проведення профорієнтаційної роботи
- ☐ універсальних знань – від політики до теорії й практики
- ☐ умінь вчити учнів розмірковувати, аналітично мислити,

систематизувати та узагальнювати вивчене

- ☐ умінь вчити учнів повсякденному застосуванню знань та вмінь
- ☐ умінь дбати про відповідний настрій на уроці
- ☐ умінь заохочувати учнів до самоосвіти
- ☐ умінь ґрунтовно аналізувати власний урок
- ☐ навичок володіння новими педагогічними та інформаційними технологіями

6. *На Ваш погляд, що є основними складовими в підготовці кваліфікованих робітників гірничого профілю? (позначте всі можливі варіанти)*

- ☐ формування в учнів особистісних якостей, спрямованих на збагачення духовних цінностей
- ☐ формування в учнів професійних знань, умінь і навичок відповідно до вимог роботодавців та достатніх для конкуренції за робоче місце на ринку праці
- ☐ формування в учнів якостей, необхідних для самореалізації в професійній діяльності

7. *Якою науково-методичною діяльністю Ви займаєтеся? (позначте всі можливі варіанти)*

- ☐ індивідуальні та колективні проекти в цьому навчальному закладі
- ☐ постійна робота в методичних підрозділах цього навчального закладу
- ☐ постійна робота в науково-дослідному інституті, центрі, наукових підрозділах інших навчальних закладів тощо
- ☐ індивідуальні та колективні проекти спільно з іншими навчальними закладами
- ☐ написання наукових статей, монографій
- ☐ індивідуальні винаходи та конструкторські розробки
- ☐ інше (вказіть) _____

8. *Чи хотіли б Ви займатися науковою діяльністю?*

- ☐ так
- ☐ ні

9. *Що Вам заважає займатися науковою діяльністю? (позначте всі можливі варіанти)*

- ☐ наукова робота погано стимулюється
- ☐ недоступна необхідна наукова література
- ☐ немає доступу до мережі Інтернет
- ☐ слабка ресурсна база
- ☐ немає коштів для поїздок на конференції, семінари, зустрічі тощо
- ☐ немає можливості публікуватися
- ☐ немає досвіду
- ☐ немає схильності до наукової діяльності
- ☐ вважаю, що в цьому немає потреби
- ☐ інше (вказіть) _____

10. *Які форми і методи підготовки Ви використовуєте у своїй практиці підготовки? (позначте всі можливі варіанти)*

- ☐ лекції
- ☐ лекції з елементами бесіди
- ☐ обговорення в групі
- ☐ тренінгові вправи
- ☐ мозкові атаки
- ☐ рольові ігри
- ☐ аудіовізуальні методи
- ☐ дебати, дискусії

- ☐ конкурси, вікторини, змагання
 - ☐ робота в групах
 - ☐ випуск стінгазет, плакатів
 - ☐ розв'язання навчальних ситуацій
 - ☐ самостійна робота учнів
 - ☐ інше (вказати)_____
11. Чи використовуєте Ви в своїй роботі такі електронні ресурси? (позначте всі можливі варіанти)
- ☐ загальнодоступні електронні бібліотеки наукової літератури
 - ☐ електронні наукові журнали, електронні версії друкованих журналів
 - ☐ електронний каталог ресурсів бібліотеки Вашого навчального закладу
 - ☐ освітні портали та сайти
 - ☐ студентські сайти, форуми
 - ☐ сайт навчального закладу
 - ☐ книжкові Інтернет - магазини
 - ☐ інше (вказіть)_____
12. Чи використовуєте Ви інновації в педагогічній практиці?
- ☐ так
 - ☐ ні
 - ☐ не можу дати відповідь
13. Чи доводилося Вам за останні 3 роки брати участь у таких заходах? (позначте всі можливі варіанти)
- ☐ стажування
 - ☐ конкурси
 - ☐ курси підвищення кваліфікації
 - ☐ навчання за магістерськими програмами, в аспірантурі, докторантурі
 - ☐ інше (вказіть)_____
14. Що Вам дає участь у зазначених заходах для Вашої професійної діяльності? (позначте всі можливі варіанти)
- ☐ розширення кругозору
 - ☐ спілкування зі спеціалістами
 - ☐ налагодження контактів
 - ☐ формальний привід для кар'єрного зростання
 - ☐ розширення професійних знань
15. Чи володіє Ваш навчальний заклад інформацією про місцевий ринок праці та попит на професії Вашого закладу?
- ☐ так
 - ☐ ні
 - ☐ частково
16. Що, на Ваш погляд, впливає на низький рівень підготовки учнів? (позначте всі можливі варіанти)
- ☐ низький рівень базової загальноосвітньої підготовки
 - ☐ відсутність бажання в подальшому пов'язувати свою трудову діяльність з обраним напрямом підготовки
 - ☐ процес підготовки є нецікавим
 - ☐ недостатній рівень моральної самосвідомості та поведінки учнів
 - ☐ інше (вказати)_____
17. Що повинно, на Ваш погляд, характеризувати педагогічного працівника Вашого профілю, спеціальності?

№ з/п	Характеристика	Абсолютно необхідне	Бажане, але необов'язкове	Необов'язкове
17.1.	Знання та вільна орієнтація в сучасних підручниках, методичних посібниках			
17.2.	Глибоке знання наукових основ курсу			
17.3.	Систематичне проведення наукових досліджень			
17.4.	Підготовка наукових публікацій			
17.5.	Створення навчальних підручників, посібників			
17.6.	Підготовка статей			
17.7.	Використання власних методичних розробок			
17.8.	Використання в рамках курсу, що викладається, сучасних методик проведення занять			
17.9.	Уміння ясно викладати складні питання			
17.10.	Уміння працювати з молоддю			
17.11.	Володіння комунікативними навичками			

18. За якими критеріями, на Вашу думку, має здійснюватися відбір абітурієнтів на професійну підготовку? (позначте всі можливі варіанти)

- ? відбір за статтю
- ? відбір за віком
- ? професійний відбір
- ? психологічний, психофізіологічний та соціально-психологічний відбір
- ? відбір роботодавця
- ? медичний відбір
- ? освітній відбір

19. Як Ви оцінюєте зміст навчальних програм? (в балах від 0 до 5)

- ☐ 1 бал
- ☐ 2 бали
- ☐ 3 бали
- ☐ 4 бали
- ☐ 5 балів

Дякуємо за допомогу!

Відомості про себе _____

(прізвище, ім'я, по батькові)

Найменування навчального закладу _____

Дата _____

Додаток 4 Анкета визначення рівня самоосвіти педагогічних працівників

Шановні колеги!

Просимо Вас взяти участь в опитуванні, яке проводиться з метою визначення рівня самоосвіти педагогічного працівника навчального закладу. Позначте в анкеті обраний Вами варіант (варіанти)

1. *Оцініть особистий рівень готовності самостійно навчатися та здобувати знання:*
 - високий
 - середньо-високий
 - середній
 - низький
2. *Чи здійснюєте Ви самоосвітню діяльність?*
 - так
 - ні
3. *Як Ви здійснюєте самоосвіту?*
 - епізодично без системи
 - систематично
 - цілеспрямовано в системі
 - не можу дати відповідь
4. *Вами визначена програма на 2 – 3 роки особистого професійного розвитку, включаючи систему післядипломної педагогічної освіти?*
 - так
 - ні
 - не зовсім
5. *Чого найсуттєвішого Вам не вистачає для здійснення повноцінної самоосвітньої діяльності? (позначте всі можливі варіанти)*
 - доступу до необхідної довідкової та методичної літератури з допомогою мережі Інтернет
 - вільного часу
 - комп'ютерної грамотності
 - стимулювання до творчості, науково-дослідної та експериментальної роботи
6. *Чи відбуваються позитивні зміни у Вашій професійній компетентності під впливом самоосвіти? (для педагогічних працівників, які дали позитивну відповідь на питання №2)*
 - так
 - ні
 - не можу дати відповідь
7. *Ваша оцінка рівня особистої самоосвіти (вибір від 1 до 10 балів)*
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
 - 6
 - 7
 - 8
 - 9
 - 10

Дякуємо за допомогу!

Відомості про себе _____

(прізвище, ім'я, по батькові)

Найменування навчального закладу _____

Дата _____

Додаток 5 Аналіз стану забезпеченості підручниками, навчальними посібниками з предметів загальнопрофесійної та професійно-теоретичної підготовки робітників гірничого профілю

Предмети	Підручники, навчальні посібники	Рік видання	Кількість
Матеріалознавство	1. Козлов Ю. С. Материаловедение: учеб. пособие для средних профессионально-технических училищ. – М.: Высшая шк., 1983. – 80 с.	1983	130
	2. Хільчевський В. В. Матеріалознавство і технологія конструкційних матеріалів: навч. посіб. – К.: Либідь, 2002. – 328 с.	2002	150
Читання креслень	1. Вишнепольский И. С. Техническое черчение: учебник для СПТУ. – 2-е изд. – М.: Машиностроение, 1988. – 235 с.	1988	120
	2. Анісімов М. В. Креслення: Підручник. – К.: Вища шк., 1998. – 238 с.	1998	65
	3. Сидоренко В. К. Технічне креслення: підручник. – Л.: Оріана-нова, 2000. – 497 с.	2000	202
Спеціальна технологія	1. Пухов Ю. С. Рудничный транспорт: учеб. для техникумов. М., Недра, 1983. – 292 с.	1983	108
	2. Сафонов Г. Н. Машинист шахтных локомотивов: учеб. для уч. средних проф.-тех. училищ. – М.: Недра, 1985. – 275 с.	1985	189
	3. Бова Ю. С. Проходчик горных выработок учеб. для уч. профтехобразования и рабочих на производстве. – М.: Недра, 1989. – 414 с.	1989	64
	4. Белозеров А. В. Рудничный транспорт: учеб. для техникумов. – М., Недра, 1985. – 231 с.	1985	58
	5. Сафохин М. С. Машинист бурового станка: учеб. для учащихся профтехобразования и рабочих на производстве. – М.: Недра, 1990. – 271 с.	1990	40
Будова та експлуатація прохідницьких машин та механізмів	1. Нанаева Г. Г. Горные машины для добычи руд. М.: Недра, 1970, 256 с.	1970	67
	2. Тихонов Н. В. Транспортные машины и комплексы горнорудных предприятий. – М.: Недра, 1985. – 336 с.	1985	66
	3. Малевич Н. А. Горно-проходческие машины и комплексы. – М.: Недра, 1980. – 383 с.	1980	15
	4. Грабчак М. Н. Горно-проходческие машины и комплексы: учеб. для вузов. – М.: Недра, 1990. – 336 с.	1990	26
Основи гірничої	1. Борисов С. С. Горное дело. – изд. 2, перераб. и доп. М.: Недра, 1972. – 360 с.	1972	61

Предмети	Підручники, навчальні посібники	Рік видання	Кількість
справи	2. Астафьев Ю. П. Горное дело. М.: Недра 1973. – 384 с.	1973	71
	3. Тарасов Л. Я. Горное дело. – Изд. 2-е, перераб. и доп. М.: Недра 1971. – 192 с.	1971	4
	4. Брилов С. А. Горное дело: учеб. для техникумов. – М.: Недра, 1975. – 364 с.	1975	5
	5. Килячков А. П. Горное дело: учеб. для техникумов. – М.: Недра, 1989. – 422 с.	1989	28
	6. Шехурдин В. К. Горное дело. Учеб. для техникумов. – М.: Недра, 1987. – 440 с.	1987	25
	7. Ярмолюк В. Т. Основы гірничої справи: навч. посіб. – К.: Либідь, 2000. – 280 с.	2000	110
Технічна механіка і деталі машин	1. Хаджиков Р. Н. Горная механика. – Изд. 5-е, перераб. и доп. М.: Недра, 1973. – 424 с.	1973	107
	2. Мовнин М. С. Основы технической механики: учебник для техникумов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Л.: Машиностроение, 1982. – 288 с.	1982	30
Гірнична електро-техніка	1. Мирский М. И. Горная электротехника и основы рудничной автоматики: учеб. для профтехобразования. – М.: Недра, 1982. – 287 с.	1983	127
	2. Мирский М. И. Горная электротехника: учеб. для учащихся проф.-технических училищ. – М.: Недра, 1983; М.: Недра, 1990. – 208 с.	1990	139
Охорона праці	1. Моршинин В. М. Охрана труда на обогатительных фабриках. – М.: Недра, 1986. – 156 с.	1986	18
	2. Сафонов Г. Н. Охрана труда при подземной разработке месторождений: учеб. для уч. профтехобразования и рабочих на производстве. – М.: Недра, 1990. – 206 с.	1990	138
	3. Вінокурова Л. Е. Основы охорони праці: підручн. для проф.-техн. навч. закладів. – 2-ге вид., допов., перероб. – К.: Вікторія, 2001. – 192 с.	2001	360

**Додаток 6 Перелік інтегрованих професій,
відповідно до яких здійснюється підготовка
кваліфікованих робітників гірничого профілю у ПТНЗ**

Код професії за Державним класифікатором	Назва професії
7111 8311	Прохідник Машиніст електровоза
7111 8311 7241	Прохідник Машиніст електровоза Електрослюсар (слюсар) черговий та з ремонту устаткування
8311 7241	Машиніст електровоза Електрослюсар (слюсар) черговий та з ремонту устаткування
7111 8311 7111	Прохідник Машиніст електровоза Люковий (гірничі роботи)
7111 8111 7241	Прохідник Машиніст прохідницького комплексу Електрослюсар (слюсар) черговий та з ремонту устаткування
8311 7111 7241	Машиніст електровоза Люковий (гірничі роботи) Електрослюсар (слюсар) черговий та з ремонту устаткування
8113 7233	Машиніст бурової установки Слюсар-ремонтник
8113 7241	Машиніст бурової установки Електрослюсар (слюсар) черговий та з ремонту устаткування

Савчук І. Г.
м. Сєвєродонецьк

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ УЧИТЕЛІВ З НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА «НІМЕЦЬКА МОВА»

Потреба українського суспільства в оновленні системи професійної підготовки фахівців з іноземних мов робить актуальним реформування іншомовної освіти в Україні. Адже засвоєння культурних і духовних цінностей свого та іншого народів, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, народами та націями, є важливим фактором співжиття українського народу у сучасному глобалізованому світі. Німецька мова є сьогодні надійним засобом залучення українського суспільства до науково-технічного прогресу та доступу до сучасної інформації.

Навчання сучасних іноземних мов є складовою освітньої політики України. Шлях до розв'язання пов'язаних із цим процесом завдань лежить через гуманізацію освіти, компетентнісний, комунікативно-діяльнісний та особистісно орієнтований підхід у навчанні, створення умов для розвитку навичок ведення успішних міжкультурних діалогів із представниками інших країн.

Суттєва модернізація системи освіти передбачає передусім зміну ролі вчителя іноземної мови, який є координатором і консультантом, тобто особою, яка навчаючи учнів учитися, скеровує їх у русло самостійної роботи, координує її і дає змогу учням побачити свої досягнення, на основі яких вони вчитимуться розробляти свій власний, індивідуальний план на майбутнє.

Ці принципи також знайшли відображення у зовнішньому незалежному оцінюванні знань та Державній підсумковій атестації з іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах на засадах Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (Kompetenzstufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen), містять повний перелік соціокультурних знань користувача, який вивчає мову.

Програма та навчально-тематичний план курсів підвищення кваліфікації вчителів німецької мови укладені відповідно до Закону України "Про загальну середню освіту" та Типових навчальних планів та з урахуванням сучасних вимог до викладання предмета, змісту нових програм та підручників з німецької мови.

Іноземна мова, і німецька зокрема, розглядається сьогодні не тільки як важливий засіб міжкультурного спілкування, а й як і потужний фактор національно-патріотичного виховання учнівської молоді. Тому метою підвищення кваліфікації вчителів німецької мови є удосконалення професійної майстерності на основі сучасних стратегій щодо змісту, форм і методів навчання.

Підвищення кваліфікації учителів німецької мови ґрунтується на методичному та організаційному забезпеченні навчального процесу, використанні інтерактивних методик навчання та сучасних навчально-методичних комплексів (НМК) – системи дидактичних засобів навчання з німецької мови, метою якої є повна реалізація освітніх і виховних завдань, сформульованих навчальною програмою дисципліни.

Матеріали дослідження є узагальненням досвіду кабінету євроінтеграційних аспектів освіти (КЕАО) Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

Об'єкт дослідження – модель підвищення кваліфікації учителів з навчального предмета «Німецька мова» за кредитно-модульною системою.

Предмет дослідження – навчально-методичне забезпечення підвищення кваліфікації учителів з навчального предмета «Німецька мова».

Мета дослідження – обґрунтувати зміст і структуру навчально-методичного забезпечення підвищення кваліфікації учителів з навчального предмета.

Об'єкт, предмет і мета дослідження обумовили такі завдання:

- проаналізувати зміст і структуру сучасного організаційно-методичного забезпечення підвищення кваліфікації учителів з навчального предмета «Німецька мова» за кредитно-модульною системою;
- розробити комплекс навчально-методичного забезпечення з навчального предмета «Німецька мова» з проблеми комунікативно орієнтованого навчання.

Теоретичні засади навчально-методичного забезпечення підвищення кваліфікації учителів з навчального предмета «Німецька мова» за кредитно-модульною системою

Мета й основні завдання впровадження кредитно-модульної системи організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Мета впровадження кредитно-модульної системи (далі – КМС) полягає у створенні умов для ціложиттєвого безперервного професійного розвитку педагогічних працівників з одночасним посиленням практичної та особистісно орієнтованої спрямованості навчання та його наближення до місця праці.

Підвищення кваліфікації педагогічних працівників Львівського ОІППО відбувається за кредитно-модульною системою, відповідно до моделі, затвердженої колегією Головного управління освіти і науки Львівської обласної державної адміністрації 25 червня 2008 року та Положення, та затвердженого вченою радою Інституту (Протокол № 2 від 11 лютого 2009 року).

Положення розроблено із урахуванням провідного європейського та вітчизняного досвіду та сприяє запровадженню інноваційних педагогічних технологій, посилення практичної та особистісно орієнтованої спрямованості підвищення кваліфікації. Кредитно-модульна система підвищення кваліфікації (КМСПК) відповідає власним потребам педагогічних працівників і не суперечить наявній системі підвищення кваліфікації.

Кредитно-модульна система організації процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників забезпечує:

- підвищення мотивації педагогічних працівників до безперервного підвищення кваліфікації, удосконалення професійної компетенції;
- розширення можливостей для всебічного розкриття здібностей педагога, розвитку його творчого мислення;
- створення багаторівневої системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників: зарахування як підвищення кваліфікації участь педагогічного працівника у методичних заходах різних рівнів: школи, освітнього округу, району, сектору, області;
- підвищення ефективності роботи професорсько-викладацького складу кафедр інституту;
- підвищення ефективності навчально-виховного процесу у навчальних закладах.

КМС дає змогу створити багаторівневу систему, яка включає: шкільний, окружний, районний, міжрайонний (сектори), обласний рівні.

Організація і проведення підвищення кваліфікації здійснюється Львівським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти у співпраці з методичними кабінетами (центрами) відділів освіти, навчальними закладами.

Підвищення кваліфікації здійснюється циклічно протягом чотирьох років міжтестастійного періоду. За чотири роки педагогічний працівник набирає 4 кредити (144 годин), серед яких:

- навчання на курсах підвищення кваліфікації – 2 кредити (72 год);
- самостійна робота (модульні контрольні роботи, комп'ютерний залік та ін.);
- кредит (36 год);

- випускна робота – 1 кредит (36 год);
- Підвищення кваліфікації учителів має такі завдання:
- виявити проблеми, пов'язані з професійною компетентністю педагогічного працівника;
 - спланувати підвищення кваліфікації учителя на чотири роки на основі його індивідуального плану;
 - підвищити кваліфікацію з професійного модуля, змістом якого є актуальні
 - проблеми теорії і практики навчання і виховання учнів;
 - отримати кваліфіковану консультацію з теми випускної роботи;
 - підвищення кваліфікації педагога на рівні школи, освітнього округу, району.

Основні завдання кредитно-модульної системи підвищення кваліфікації також передбачають:

- запровадження єдиного кредиту як одиниці обсягу та вимірювання результатів підвищення кваліфікації педагогічного працівника (згідно з наказом МОНУ – 1 кредит = 36 годин);
- розподіл програми підвищення кваліфікації на змістові модулі й перевірку якості засвоєння теоретичного і практичного матеріалу кожного модуля;
- застосування нових технологій навчання та методів контролю якості знань (тести, комп'ютерні технології тощо).

Модель підвищення кваліфікації педагогічних працівників за кредитно-модульною системою

Кредитно-модульна система підвищення кваліфікації (КМСПК) – модель організації підвищення кваліфікації, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (залікових кредитів).

Модуль – частина блоку, засвоєння якої є предметом обов'язкової оцінки відповідно до цілей навчальних тем, що складають цей модуль. Це задокументована завершена частина програми підвищення кваліфікації, що реалізується відповідними видами діяльності (лекції, практичні, семінарські заняття, тренінги, самостійна та індивідуальна робота, контрольні заходи).

Заліковим модулем у системі підвищення кваліфікації вважається спецкурс. Змістові модулі, об'єднані в блоки, являють собою розділи програми підвищення кваліфікації.

Кредит – одиниця обсягу та вимірювання результатів підвищення кваліфікації – (1 кредит = 36 годин).

КМСПК здійснюється на основі планів підвищення кваліфікації. Для формування та виконання плану підвищення кваліфікації учасникові КМСПК пропонуються такі блоки модулів:

- курси підвищення кваліфікації ((72 години 2 кредити)
- випускна робота (36 годин, еквівалент 1 кредиту)
- самостійне підвищення кваліфікації (участь у методичних заходах на різних рівнях) – 36 годин, 1 кредит.

Курси підвищення кваліфікації. Курси підвищення кваліфікації організовуються науково-педагогічними та педагогічними працівниками ЛОІППО із залученням висококваліфікованих педагогічних та науково-педагогічних працівників. Курси підвищення кваліфікації відбуваються відповідно до навчальної програми підвищення кваліфікації, зміст якої поділено на модулі:

- організаційно-настановний (6 годин);
- професійний (48 годин);
- загальноосвітній (12 годин);
- діагностико-аналітичний (6 годин).

Випускна робота – це експериментальна діяльність педагога: апробація методичної ідеї. Випускна робота здійснюється під керівництвом викладача відповідної кафедри ЛОІППО за консультативної допомоги методиста методичного кабінету (Центру) або учителя-консультанта, заступника директора навчального закладу, учителя-методиста. Вимоги до написання та оформлення випускної роботи визначаються кафедрами відповідно до методичних рекомендацій ЛОІППО.

Самостійне підвищення кваліфікації – один із блоків КМСПК – включає усі заходи, спрямовані на підвищення кваліфікації педагогічних працівників, організаторами яких є навчальний заклад (місце праці), освітній округ, методичний кабінет (Центр): тренінги, семінари, засідання методичних об'єднань, майстер-класи, круглі столи, відкриті уроки і под.; обласні та всеукраїнські заходи: конференції, конкурси; міжнародні заходи, тощо.

Науково-методичне забезпечення процесу формування професійної компетенції учителів у процесі підвищення кваліфікації (на базі Львівського ОІППО)

Навчально-методичне та організаційне забезпечення навчального процесу курсів підвищення кваліфікації учителів німецької мови. Упровадження КМСПК передбачає використання документів, регламентованих чинною нормативною базою вищої освіти, адаптованих і доповнених з урахуванням специфіки освітньої діяльності – підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Склад нормативних документів, які застосовуються в процесі впровадження КМСПК:

- освітньо-кваліфікаційна характеристика;
- програма підвищення кваліфікації;
- навчальна програма підвищення кваліфікації;
- робоча навчальна програма;
- навчальний план;
- робочий навчальний план;
- індивідуальний план підвищення кваліфікації за кредитно-модульною системою;
- інформаційний пакет;
- книжка обліку заходів з підвищення кваліфікації педагогічного працівника за кредитно-модульною системою;
- відомості обліку результатів підвищення кваліфікації (захисту випускних робіт, заліків, кваліфікаційного іспиту).

Освітньо-кваліфікаційна характеристика. Це нормативний документ, у якому формулюються вимоги до професійних якостей, знань і умінь педагогічного працівника, необхідні для виконання завдань його професійної діяльності згідно з потребами ринку праці. Вимоги сформульовані і зафіксовані у Типовому положенні про атестацію педагогічних працівників України, затверджене наказом Міністерства освіти України від 20.08.93 № 310 із змінами і доповненнями, внесеними наказом Міністерства освіти України від 1 грудня 1998 року № 419; освітньо-кваліфікаційна характеристика є підставою для формування змісту підвищення кваліфікації.

Програми підвищення кваліфікації ліцензовані МОН.

Навчальна програма підвищення кваліфікації як самостійна складова програми підвищення кваліфікації є елементом у кредитно-модульній (накопичувальній) системі підвищення кваліфікації, це змістова характеристика спецкурсів, тренінгів, курсів. Навчальні програми спецкурсів розглядаються на кафедрах, погоджуються із заступником директора з навчальної роботи, затверджуються вченою радою інституту та підписуються директором Інституту.

Навчальні програми обов'язкових спецкурсів входять до програми підвищення кваліфікації відповідної категорії педагогічних працівників, яка затверджується вченою радою ЛОІППО і подається на ліцензування у Міністерство освіти і науки України.

Робоча навчальна програма – це нормативний документ ЛОІППО, який розробляється для кожного спецкурсу на основі навчальної програми спецкурсу відповідно до навчального плану. Навчальна програма визначає місце і значення спецкурсу в реалізації програми підвищення кваліфікації, його зміст, послідовність і організаційні форми вивчення навчальної дисципліни, вимоги до знань і вмінь педагогів. Навчальна програма включає пояснювальну записку, тематичний виклад змісту спецкурсу і список літератури. У робочій навчальній програмі відображається конкретний зміст спецкурсу, послідовність та організаційно-методичні форми його вивчення, обсяг часу на різні види навчальної роботи, засоби і форми оцінювання результатів підвищення кваліфікації.

До робочої програми входять: тематичний план, пакет методичних матеріалів для оцінювання результатів підвищення кваліфікації, перелік навчально-методичної літератури, засобів наочності, технічних засобів навчання тощо. Робочі навчальні програми розробляються відповідними кафедрами і, як правило, затверджуються заступником директора з навчальної роботи. Навчальні програми, робочі навчальні програми разом з навчальними планами є основними документами, якими керуються кафедри в організації підвищення кваліфікації (навчального процесу).

Навчальний план – це нормативний документ ЛОІППО, який складається на підставі програми підвищення кваліфікації та структурно-логічної схеми підвищення кваліфікації і визначає перелік інваріантних та варіативних спецкурсів, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми та засоби проведення поточного і підсумкового контролю. Навчальний план затверджується Міністерством освіти і науки України разом із програмами підвищення кваліфікації під час ліцензування.

Робочий навчальний план – це нормативний документ, який складається на підставі програми підвищення кваліфікації, структурно-логічної схеми підвищення кваліфікації та навчального плану і визначає перелік та обсяг інваріантних та варіативних спецкурсів, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять (лекції, практичні, семінарські, індивідуальні заняття, консультації, навчальні практики) та їх обсяг, графік навчального процесу, форми і засоби оцінювання результатів підвищення кваліфікації конкретної групи педагогічних працівників. У робочому навчальному плані відображається також обсяг часу, який передбачено на самостійну роботу. Робочий навчальний план затверджується заступником директора з навчальної роботи.

Календарно-тематичний план – це нормативний документ, який визначає порядок реалізації робочої навчальної програми, робочого навчального плану із зазначенням дат проведення занять. Календарно-тематичний план складає відповідальний за проведення курсів (куратор групи), погоджується завідувачем кафедри і затверджується заступником директора з навчальної роботи (Додаток 1).

Інформаційний пакет – це документ, який містить загальну інформацію про Інститут, про модель підвищення кваліфікації педагогічних працівників, повний перелік обов'язкових та вибіркових змістових модулів (курсів, спецкурсів, тренінгів, практикумів і под.), їх коротку анотацію, методики і технології навчання, відомості про форми та умови проведення контрольних заходів. Інформаційний пакет щорічно оновлюється і є доступним для користувачів, зокрема в мережі Інтернет.

Випускна робота – це експериментальна діяльність педагога: апробація методичної ідеї. Випускна робота здійснюється під керівництвом викладача відповідної кафедри ЛОІППО за консультативної допомоги методиста методичного кабінету (Центру) або учителя-консультанта, заступника директора навчального закладу, учителя-методиста. Вимоги до написання й оформлення випускної роботи визначаються кафедрами відповідно до методичних рекомендацій ЛОІППО.

Поточний і підсумковий контроль навчальних результатів програми ПК. Поточний контроль навчальних результатів програми ПК здійснюється у формі, що передбачена робочою програмою навчального модуля.

Підсумковий контроль навчальних результатів програми ПК передбачає виконання і захист випускної роботи та здачі кваліфікаційного іспиту.

Формати випускних робіт та вимоги до них розробляються ЛОІППО і затверджуються у відповідному порядку. Тематика випускної роботи визначається учасником програми КМСПК на основі власних професійних інтересів під керівництвом науково-педагогічних працівників ЛОІППО та має носити прикладний характер і бути зорієнтована на актуальні проблеми в системі освіти. Підготовка випускних робіт здійснюється учасниками програми КМСПК у час, відведений для індивідуально-творчої роботи, та під керівництвом науково-педагогічних працівників ЛОІППО, методистів відділів освіти та учителів-консультантів.

Видача свідоцтв про підвищення кваліфікації. Свідоцтво ЛОІППО видається педагогічному працівникові в обмін на Книжку обліку заходів з підвищення кваліфікації за КМСПК, яка засвідчує виконання індивідуального плану підвищення кваліфікації учасником програми КМСПК в обсязі 6 кредитів, успішне виконання і захист учасником випускної роботи та кваліфікаційного іспиту.

Учасникам програми КМСПК, які не набрали необхідної кількості кредитів, не захистили випускну роботу, не здали кваліфікаційний іспит, свідоцтва про ПК не видаються. Наявність свідоцтва про ПК є необхідною умовою для проходження педагогічним працівником атестації.

Книжка обліку заходів з підвищення кваліфікації педагогічного працівника за кредитно-модульною системою. Це документ, який підтверджує виконання індивідуального плану підвищення кваліфікації. Структура і вимоги до її ведення визначаються і затверджуються ЛОІППО (додаток 2).

Відомості обліку результатів підвищення кваліфікації (захисту випускних робіт, заліків, кваліфікаційного іспиту). Це документ, який фіксує результати захисту випускних робіт, заліків, кваліфікаційного іспиту, підписується членами комісії (залік, та кваліфікаційний іспит) або викладачем (залік). Документ зберігається на відповідній кафедрі протягом 3 років.

Навчально-методичний комплекс з навчальної дисципліни «Німецька мова». Цілі та завдання системи навчально-методичної роботи з учителями німецької мови у Львівському ОІППО:

- безперервне удосконалення фахової освіти, підвищення рівня професійної майстерності учителів, підвищення професійної компетентності учителів;

- розвиток творчого потенціалу педагогів;
- розробка, апробація та впровадження новітніх освітніх технологій, перспективного педагогічного досвіду.

Основні завдання і напрями підвищення кваліфікації учителів німецької мови:

- удосконалення структури, змісту, форм і методів науково-методичної роботи з педагогічними кадрами;

- удосконалення методики проведення різних видів занять та їх навчально-методичного забезпечення;

- задоволення потреб учителів в інтелектуальному і культурному розвитку;
- удосконалення науково-методичної підготовки педагогічних працівників.

Навчально-методичний комплекс (НМК) з дисципліни містить:

- робочу навчальну програму;
- навчальний план;
- підручник, навчальний посібник та конспект лекцій;
- матеріали для практичних та самостійної роботи учителів;
- комплект завдань для модульних контрольних робіт;
- методичні вказівки щодо виконання індивідуальних завдань: курсових / індивідуально-творчих робіт/ і контрольних робіт.

У навчальному процесі використовуються різноманітні форми аудиторних занять – лекції, семінари, практичні заняття, тренінги. Вводиться модульна система оцінювання знань слухачів курсів, яка спонукає педагогів до самостійного підвищення кваліфікації.

Робоча навчальна програма (титульна сторінка):

Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

«Затверджую»

Заступник директора _____ І.З. Танчин

04. 09. 2013 р.

Робоча навчальна програма підвищення кваліфікації учителів німецької мови загальноосвітніх навчальних закладів

ПРОФЕСІЙНИЙ МОДУЛЬ (інваріантний)

ПРОФЕСІЙНИЙ МОДУЛЬ (варіативний)

Львів 2013

Робоча навчальна програма підвищення кваліфікації учителів німецької мови складається з пояснювальної записки, навчального плану, професійного модуля (інваріантного), професійного модуля (варіативного), діагностико-аналітичного модуля, випускної роботи (індивідуально творчого завдання) (варіативний).

НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ УЧИТЕЛІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЛЬВІВЩИНИ

№ з/п	Назви навчальних та змістових модулів	Усього годин	Аудиторні години	Лекції	Практичні	Семінарські заняття	Самостійна робота	Поточний контроль	Підсумковий контроль
3	Професійний модуль (інваріантний) Комунікативно орієнтоване навчання німецької мови	54	24	10	14		28		2
3.1	Урок німецької мови у світлі вимог комунікативної методики		6	2	4		7	*	1

3.2	Особливості навчання німецької мови на початковому етапі		6	2	4		7	*	1
3.3	Проектне навчання як форма соціального навчання		6	2	2		7	*	
3.4	Тестовий контроль як ефективна форма контролю навчальних досягнень учнів та підвищення їх успішності		6	2	4		7	*	
4	Професійний модуль (варіативний) Структура, зміст та форми організації сучасного уроку німецької мови	24	24	10	14		10		2
4.1	Удосконалення мовної та методичної компетенції учителів німецької мови		24	10	14		10	*	2
4.2	Організація та планування сучасного уроку німецької мови		24	10	14		10	*	2
4.3	Нові підходи до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів		24	10	14		10	*	2
6	Діагностико-аналітичний модуль								
6.1	Комплексний залік (комп'ютерний), оцінювання						12		6
6.2	Випускна робота (індивідуально творче завдання) (варіативний)	36					36		

144 год

* Поточний контроль здійснюється постійно як зворотний зв'язок під час занять на курсах підвищення кваліфікації

Зміст та структура навчальних та змістових модулів (спецкурсів) навчального плану підвищення кваліфікації учителів німецької мови:

МОДУЛЬ 3. ПРОФЕСІЙНИЙ (інваріантний)

Спецкурс 3.1

Урок німецької мови у світлі вимог комунікативної методики

Розробник: методист з німецької мови Савчук Ірина Григорівна.

Професійний модуль складається із чотирьох спецкурсів: «Урок німецької мови у світлі вимог комунікативної методики», «Методи навчання німецької мови на початковому етапі», «Проектне навчання як форма соціального навчання» та «Тестовий контроль як ефективна форма контролю навчальних досягнень учнів та підвищення їхньої успішності».

Професійний модуль сприяє ознайомленню слухачів із зростанням ролі і значення знань німецької мови для співжиття та порозуміння людей у сучасному світі як засобу міжкультурної комунікації; формуванню у слухачів здатності та вміння використання сучасні комунікативні технології у процесі навчання німецької мови; знайомить слухачів з основними принципами комунікативної методики та їх практичним застосуванням у навчальному процесі: методами організації проектного навчання; умінням слухачів створювати умови для активної участі кожного учня у навчальному процесі, створення умов для роботи у групах, висловлювання власної думки у дискусії; створювати відповідні комунікативні завдання для роботи у групах.

Зміст модуля має на меті підвищення кваліфікації учителів з питання контролю навчальних досягнень учнів, пов'язане з необхідністю підвищення рівня науково-методичного забезпечення викладання німецької мови.

Головне завдання модуля – підвищення рівня науково-методичного забезпечення викладання німецької мови; ефективне планування навчального процесу. Застосування слухачами принципів ефективного вивчення мови у процесі планування уроків, відбору, адаптації та розробки навчальних завдань.

Спецкурс 3.1 Урок німецької мови у світлі вимог комунікативної методики

1. Опис спецкурсу

Характеристика спецкурсу:

Лекцій: 2 год.

Практичні заняття: 6 год.

Самостійна робота: 7 год.

Вид контролю: тестування, моделювання уроку.

2. Мета і завдання спецкурсу.

Мета спецкурсу:

Удосконалення професійної майстерності вчителів німецької мови, забезпечення розвитку їх професійної компетентності у плануванні та організації навчального процесу у світлі вимог комунікативної методики у системі курсової підготовки.

Сформувати в учителів здатність та вміння використання сучасні комунікативні технології у процесі навчання німецької мови з орієнтацією на результати, визначені навчальними програмами.

Завдання спецкурсу:

1. Дати уявлення про нові реалії співжиття у сучасному світі, використовувати іноземної мови як інструменту міжкультурного спілкування, усвідомити вплив сучасних реалій на необхідність оновлення змісту, форм і методів навчально-виховного процесу. Ознайомити слухачів з основними принципами комунікативної методики та їх практичним застосуванням у навчальному процесі.

2. Навчити слухачів створювати умови для активної участі кожного учня у навчальному процесі, для роботи у групах, висловлювання власної думки у дискусії. Підбирати відповідні комунікативні завдання для роботи у групах.

3. Підвищити рівень науково-методичного забезпечення вивчення німецької мови; ефективне планування навчального процесу.

4. Сформувати вміння укладання навчальних цілей уроку відповідно до вимог комунікативної методики.

3. Навчальні цілі спецкурсу:

У результаті підвищення кваліфікації на спецкурсі «Урок німецької мови у світлі вимог комунікативної методики» учителі німецької мови будуть:

розуміти:

- цілі використання іноземної мови як інструменту міжкультурного спілкування;

- необхідність оновлення змісту, форм і методів навчально-виховного процесу;

- потребу навчання дітей сприймати німецьку мову як засіб комунікації;

- принципи комунікативної методики;

уміти:

- конкретизовувати навчальні цілі, визначені Програмою;

- реалізовувати методичні принципи комунікативно орієнтованого навчання;

добирати:

- навчальні вправи з орієнтацією на навчальні цілі;
- методи і засоби навчання, які допомагають досягти навчальних цілей;
- укласти завдання для формування комунікативної компетенції учнів.

4. Програма спецкурсу

Тема 1. Основні принципи комунікативної методики. Активні методи навчання.

Тема 2. Основні форми інтерактивної діяльності.

Тема 3. Типи комунікативних вправ для формування мовленнєвої компетенції учнів.

Тема 4. Основні вимоги до сучасного уроку німецької мови.

Тема 5. Модульне оцінювання.

5. Структура спецкурсу

Назва теми	Кількість годин				
	Усього	Лекції	Практичні	Самостійна робота	Форма контролю
<i>Тема 1.</i> Урок німецької мови у світлі вимог комунікативної методики як діяльність спілкування. Основні принципи комунікативної методики		1	1	2	Тестування (як складова комплексного заліку)
<i>Тема 2.</i> Основні форми інтерактивної діяльності			1	1	Тестування
<i>Тема 3.</i> Типи комунікативних вправ для формування мовленнєвої компетенції учнів		1	2	2	Тестування
<i>Тема 4.</i> Основні вимоги до сучасного уроку німецької мови			2	2	Моделювання уроків
Модульне оцінювання			1		Тестування
		2	6	7	

План лекції

Теми лекції:

Основні принципи комунікативної методики (2 год)

1. Принципи комунікативної методики: особистісна орієнтація, автономія учня, взаємопов'язане (інтегроване) навчання видів мовленнєвої діяльності.

2. Активні методи навчання.

3. Комунікативний метод. Вимоги до завдань: актуальність, автентичність, змістовність, реалістичність.

Основні форми інтерактивної діяльності

1. Форми інтерактивної діяльності: групова та парна робота.
2. Технологія організації парної та групової роботи. Проектне навчання.
3. Принципи інтерактивної діяльності: зв'язок з життям, актуальність, одномовність, ситуативність, креативність, навчання без страху.

Види комунікативних вправ для формування мовленнєвої компетенції учнів

Види комунікативних вправ для організації роботи в парах та групах:

1. Partnergespräch /Dialog/
2. Gruppengespräch
3. Rollenspiel
4. Kreisgespräch /Plenum/
5. Kettenübungen
6. Umfragen
7. Projektunterricht
8. Interviews

Основні вимоги до сучасного уроку німецької мови

1. Формування комунікативної та соціокультурної компетенції учнів, особистісна орієнтація, взаємопов'язане навчання видів мовленнєвої діяльності. Використання інтерактивних форм роботи. Створення атмосфери для виникнення позитивних мотивів навчання.

2. Orientierung an den Bildungsstandart.
3. Orientierung am sprachlichen Niveau der Lerngruppe.
4. Positive Lernumgebung in der Klasse.
5. Orientierung an Schülerinteressen.
6. Orientierung an einer klar gestellten Aufgabe.
7. Der Lehrer reduziert den theoretischen Stoff, um mehr Übungszeit zu gewinnen.
8. Schüler mit Lernschwierigkeiten erhalten zusätzliche Hilfe.
9. Leitungsstarke Schüler haben Möglichkeit an eigenen Schwerpunkten zu arbeiten.
10. Kein Schüler wird wegen geringerer Leistung diskriminiert.
11. Förderung der 4 kommunikativen Fertigkeiten: Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben.

7. Практичні заняття

Заняття 1–3 Моделювання уроків згідно з вимогами комунікативної методики

План

1. Вимоги до укладання навчальних цілей уроку.
2. Формування змісту діяльності вчителя і учнів.
3. Форми та методи комунікативної діяльності вчителя і учнів.
4. Ефективне використання наочних та аудіовізуальних засобів.

Завдання для практичних занять: укласти конспект уроку відповідно до запропонованої схеми:

1. Укласти навчальні цілі уроку.
2. Сформулювати взаємопов'язані етапи уроку відповідно до поставлених навчальних цілей.
3. Підібрати ефективні види завдань для реалізації цілей уроку.
4. Вибрати оптимальні форми реалізації цілей уроку.
5. Вибрати оптимальні форми контролю та критерії оцінювання навчальних досягнень учнів.

8. Самостійна робота

Тема: Вибір оптимальних методів і засобів навчання

Зміст теми:

1. Добирання завдань комунікативного характеру.
2. Форми організації парної та групової роботи.
3. Методика проведення рольової гри.
4. Форми оцінювання навчальних досягнень учнів.
9. Зразки завдань для контролю.

А. Дайте відповідь на запитання:

1. Назвіть активні методи навчання німецької мови.
2. Назвіть основні принципи комунікативної методики.
3. Назвіть види комунікативних вправ.
4. Як ви організовуєте групову роботу?
5. Назвіть види вправ для формування навичок аудіювання.
6. Які види творчих вправ ви використовуєте для навчання письма на старшому етапі вивчення мови?
7. Які види навчальних ситуацій ви використовуєте для формування усної мовленнєвої компетенції учнів?
8. Які навчальні ігри ви використовуєте на початковому етапі навчання?

Б. Виберіть правильний варіант відповіді.

1. Головною ознакою комунікативної методики є:
 - навчальні ігри;
 - діяльність спілкування, групові та парні форми роботи;
 - презентація роботи на уроці;
 - різноманітність методів.
2. На чому базується метод інтерактивного навчання німецької мови?
 - діалоги, робота в групах, рольові ігри;
 - вивчення граматичного та лексичного матеріалу і розвиток навичок усного мовлення учнів;
 - прослуховування аудіотекстів та перегляд навчальних фільмів;
 - читання, переклад і переказ текстів.
3. До активних методів навчання ІМ не належить:
 - метод ситуацій;
 - метод комунікативний;
 - аудіовізуальний;
 - метод інсценізації.
4. Головною ознакою проектного навчання є:
 - ініціатива, самоорганізація та відповідальність учнів;
 - спільне планування проекту;
 - орієнтація на актуальні проблеми;
 - міжпредметні зв'язки.
5. До продуктивних видів мовленнєвої діяльності належать:
 - письмо і читання;
 - аудіювання;
 - робота над текстом;
 - говоріння і письмо.
10. Методичне забезпечення КПК:
 - опорні конспекти для учителів (автор І. Савчук);
 - методична література з питань комунікативного-орієнтованого навчання німецької мови;
 - сучасні науково-методичні матеріали з українських та німецьких інтернет-ресурсів;
 - методичні рекомендації до виконання самостійної роботи;

- перелік основних термінів та понять зі спецкурсу.

11. Контроль та оцінювання:

- контроль за знаннями слухачів з даного спецкурсу проводиться під час лекції з допомогою питань та уточнень, а також на практичних заняттях – індивідуальне, фронтальне опитування та виконання самостійної роботи – моделювання фрагменту уроку;
- підсумкове оцінювання з цього спецкурсу проводиться як комплексний залік з використанням тестових завдань.

Висновки

Сучасний вчитель німецької мови повинен не лише відмінно володіти мовою, яку він навчає, а й вміти оперувати власними знаннями та постійно поглиблювати їх, бути готовим до змін та пристосовуватися до нових потреб ринку праці, знаходити і володіти необхідною інформацією, активно діяти, ухвалювати адекватні рішення, навчатись упродовж життя. Німецька мова є важливим засобом міжкультурного спілкування, вона сприяє порозумінню громадян різних країн, забезпечує рівень їх культурного розвитку й обміну у різних галузях.

Саме система післядипломної освіти має бути спрямована на удосконалення вчителя німецької мови відповідно до світових стандартів, вимог часу, індивідуально-особистісних та виробничих потреб; удосконалення його наукового та загальнокультурного потенціалу. Ця система реалізується шляхом проведення курсової підготовки та засобами самоосвіти.

Курсова підготовка забезпечує удосконалення комунікативних компетентностей, методичної та психолого-педагогічної підготовки учителя німецької мови, постійний розвиток його творчого потенціалу, інтелектуального та загальнокультурного рівнів, сприяє одержанню нової кваліфікаційної категорії, збагачує досвід практичної роботи, поглиблює професійні знання та вміння, створює належні умов для ефективної самоосвіти.

Процеси інтеграції в сучасному світі охоплюють дедалі більше сфер життєдіяльності. Освіта України не може стояти осторонь, поза межами європейської інтеграції та запровадження в системі післядипломної педагогічної освіти досвіду розвинутих країн світу.

Впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників сприяє підвищенню якості післядипломної освіти фахівців і забезпечення на цій основі конкурентоспроможності української освіти та престижу української шкільної освіти у світовому освітньому просторі, зокрема, застосування нових технологій навчання та методів контролю якості знань (тести, комп'ютерні технології тощо).

Аналіз активної і систематичної аудиторної та самостійної роботи учителів упродовж навчального процесу, підвищення ефективності післядипломної освіти засвідчує, що використання кредитно-модульної системи організації навчання стимулює мотивацію, підвищує роль і особистісне значення педагога у власній професійній діяльності, розвиває творчий потенціал педагогів.

Література

1. Положення про організацію навчального процесу в вищих навчальних закладах / Освіта України. Нормативно-правові документи. – К. Міленіум, 2001. – С. 382–400.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти від 23.11.2011 р. № 1392
3. Іноземні мови. 1–11 класи: навчальні програми і методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2016–2017 навчальному році з коментарем провідних фахівців. – Х.: Ви-дво «Ранок», 2016. – 160 с.

4. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів (Німецька мова). – 5–9 класи. К., «Ірпінь», 2016.
5. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К., 2003. – 261 с.
6. Навчальний посібник з курсу методики навчання іноземних мов (за редакцією О. П. Петрашук). – К., 1997. – 124 с.
7. Скрипник М. І. Розробляємо програму дослідно-експериментальної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі: крок за кроком / М. І. Скрипник
8. Токменко О. Європа національних мов і Європа багатомовності. Іноземні мови в навчальних закладах / О. Токменко. – 2003. – № 3, С.12–16.
9. Fortbildung für Kursleitende. Deutsch als Zweitsprache. – Mainz, Hueber, 2007. – 275 S.
10. Deutsch als Fremdsprache. – Wien, 1992. – 160 S.
11. Ein Stückchen Deutschland. Landeskunde– Hueber. Internationales. 2000. – 107 S.
12. Kommunikation im Fremdsprachenunterricht. – Bonn, 1994. – 334 S.
13. Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. – Berlin, 1993. – 184 S.
14. P. Ur, A. Wright. 111 Kurzrezepte für den Deutschunterricht-DaF. – Stuttgart, Ernst Klett Verlag, 1992. – 112 S.
15. Testen und Prüfen in der Grundschule. – Berlin, 2001. – 200 S.
16. ippo.org.ua/index.php?option=com_content&task...id=222.
17. www.mon.gov.ua/content/.../patriotichne-vix-metodichni-19-05-2015.d.
18. life.pravda.com.ua/society/2015/11/25/203767/

Додатки

Додаток 1

Календарно-тематичний план курсів підвищення кваліфікації учителів німецької мови 2014 року атестації, які включені у підвищення кваліфікації за кредитно-модульною системою

на базі ЛОІППО, Французький альянс

з 17 жовтня 2016 р. по 21 жовтня 2016 р.

Навчальний план підвищення кваліфікації

№ з/п	Назва спецкурсу (модуля) (відповідно до робочої програми)	Очне навчання, години	Самостійна робота
1	Організаційний модуль	2	
2	Інваріантний професійний спецкурс «Комунікативно орієнтоване навчання німецької мови»	24	
3	Спецкурс з освітньої політики «Реформування освіти в Україні»	6	
4	Діагностико-аналітичний модуль	2	
5	Організаційний модуль	2	
	Всього	36	

№	Вид заняття	К-сть год
1	Лекції	21
2	Практичні заняття	15
3	Семінарські заняття	
4	Тренінги	
	Усього	36

№ пари	Теми занять	Вид заняття				Викладач
		Лекція	Практич е заняття	Семінарсь ке заняття	Тренінги	
17 жовтня, понеділок						
1–2	Реформування освіти в Україні	2	2			Панкевич А. Я. викладач КОП
3	Професійний розвиток педагогічних працівників	2				Козлова Л. Г. ст. викладач КОП
4	Організаційний модуль (настановне заняття)	2				Хрептак Ю. З. методист КОНД
	МКР(освітня політика)		2			
18 жовтня, вівторок						
1	Урок німецької мови у світлі вимог комунікативної методики	1				Савчук І. Г.

	як діяльність спілкування: Основні принципи комунікативної методики		1			
2	Типи комунікативних вправ для формування мовленнєвої компетенції учнів.	1	1			Савчук І. Г.
3	Проектне навчання як форма соціального навчання. Основні етапи проекту.	1	1			Палій Є. В. методист КЕАО
4	Методи реалізації проекту. Форми презентації проекту	1	1			Савчук І. Г.
19 жовтня, середа						
1	Особливості навчання німецької мови на початковому етапі: навчання дітей сприймати німецьку мову як засіб комунікації	1	1			Савчук І. Г.
2	Учень як суб'єкт навчального процесу. Актуальність принципу усного випередження у засвоєнні навчального матеріалу	1	1			Савчук І. Г.
3	Види вправ для реалізації комунікативно-ігрових методів навчання у початковій школі	1	1			Палій Є. В.
4	Врахування вікових особливостей учнів у плануванні форм навчальної діяльності та унаочнення	1	1			Савчук І. Г.
20 жовтня, четвер						
1	Основні вимоги до сучасного уроку німецької мови		2			Савчук І. Г.
2	Основні форми інтерактивної діяльності	1	1			Савчук І. Г.
3	Тестовий контроль як ефективна форма контролю навчальної діяльності учнів та підвищення їх успішності. Характеристика тесту	1	1			Савчук І. Г.
4	Основні принципи та функції стандартизованого контролю. Види тестів залежно від мети контролю. Форми обрахування результатів тестування	1	1			Палій Є. В.
	МКР (ІПМ)		2			
21 жовтня, п'ятниця						
1	Діагностико-аналітичний модуль	2				Савчук І. Г.
2	Організаційний модуль (настановне заняття)	2				Савчук І. Г.

Т. в. о. завідувача кафедри
Укладач

А. Богосвятська
І. Савчук

Комунальний заклад Львівської обласної ради
Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Картка реєстрації на курсах підвищення кваліфікації
№ _____

Прізвище _____

Ім'я _____

По батькові _____

Логін _____

Пароль _____

Адміністративна одиниця (район, місто) _____

Місце праці (навчальний заклад) _____

Освіта, присвоєна кваліфікація, фах за дипломом (-
ами) _____

Посада _____

Предмет (и), який (які викладає) основний:

та інші: _____

Рік попередньої атестації

Рік чергової атестації

Контактний телефон

Підпис _____

Дата заповнення _____

Додаткова інформація

Адреса сайту ЛОІППО: www.loippro.lviv.ua

Електронна адреса інституту з питань, що стосуються проходження курсів підвищення кваліфікації: kursy@loippro.lviv.ua

Електронна адреса інституту з питань, що стосуються складання комплексного заліку zalik@loippro.lviv.ua

Облік заходів з підвищення кваліфікації

Назва спецкурсів, модулів, тем	Кількість аудиторних годин	Термін навчання (здачі)	Викладач	Підпис
Організаційний модуль	4			
	2			
Спецкурси з професійного модуля	24			
1.	24			
2.	24			
3.	24			
4.	24			
5.	24			
6.	24			
7.	24			
Спецкурс з освітньої політики	6			
Соціогуманітарний модуль	6			
Діагностико-аналітичний модуль	2			
	4			
Випускна робота				
Комплексний залік				
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
Номер і дата видачі Свідоцтва про підвищення кваліфікації				

Тема випускної (курсової, індивідуально-творчої, портфоліо та ін..) роботи:

ПЛАТФОРМА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ПРИЗНАЧЕННЯ, СТРУКТУРА І МОЖЛИВОСТІ

Перехід до особистісноорієнтованих методів навчання та безперервної освіти практично повертає перенасиченість віртуального простору на свою користь та самовдосконалення, а разом із цим спонукає інформаційне суспільство до розвитку системи дистанційного навчання, яка істотно змінює якісні й кількісні показники у функціонуванні педагогічних систем.

Сьогодні дистанційна форма навчання демонструє свої переваги над іншими формами завдяки значно вищій інформативності, доступності й економічній ефективності. Вона також потребує менше часу та енергії для засвоєння знань, є мобільнішою та комфортнішою ніж інші форми навчання.

Головним завданням дистанційного навчання є рівний доступ до здобуття якісної освіти, розвиток творчих, інтелектуальних здібностей педагога і його предметних та ІКТ-компетентностей за допомогою відкритого і вільного використання всіх освітніх ресурсів і програм. Оскільки Інтернет – це світова інформаційна мережа, то вона стає одним із засобів дистанційної форми навчання.

Мета нашої роботи – показати можливості системи дистанційного навчання Moodle.

Реалізація поставленої мети здійснювалася за допомогою розв'язання *таких завдань*:

- зробити аналіз літератури з проблеми освітніх ресурсів і форм робіт на платформі Moodle;
- розробити авторський курс дистанційного навчання на платформі Moodle «Школа юного веб-розробника»;
- апробувати розроблений курс серед учнів та вчителів Донецької області.

Система moodle в дистанційному навчанні педагогів у системі післядипломної педагогічної освіти

Однією з основних проблем післядипломної педагогічної освіти є невідповідність між можливостями традиційних методів навчання та тим обсягом фактичних знань, який сучасне суспільство потребує від учителя. Враховуючи збільшення обсягу знань, який повинні засвоїти слухачі курсів підвищення кваліфікації, необхідно застосовувати інтенсифікацію та оптимізацію навчального процесу. Дистанційні технології навчання можна розглядати як природний етап еволюції традиційної системи освіти - від дошки з крейдою до електронної дошки й комп'ютерних навчальних систем, від книжкової бібліотеки до електронної, від звичайної аудиторії до віртуальної. Дистанційне навчання слугує підвищенню ефективності освіти завдяки створенню нового інформаційного освітнього простору, заснованого на сучасних інформаційних технологіях [1].

Дистанційне навчання - якісно новий, прогресивний вид навчання, який охоплює елементи очного навчання, а також сучасне науково-методичне забезпечення, доступ до якого здійснюється на основі передових інформаційних технологій. Дистанційне навчання ґрунтується на таких основних засадах: відкрите навчання, комп'ютерне навчання, активне спілкування між викладачем і слухачем із використанням сучасних засобів телекомунікації. Реалізація принципів відкритого навчання пропонує слухачеві свободу вибору місця, часу та темпу навчання. Слухач, отримавши план навчання, за допомогою наставника (тьютора) визначає, як саме він буде навчатися. Слухач у процесі дистанційного навчання

може в зручному для себе режимі працювати в бібліотеці, шкільному комп'ютерному класі, перебуваючи вдома, консультуватися з тьютором. Основою дистанційного навчання є самостійна робота (без відриву від основної роботи) слухача, якісне науково-методичне (комплекти методичних і навчальних матеріалів) і консультативне забезпечення за умови ефективного (опосередкованого та прямого) управління процесом навчання з боку тьютора. Під час самостійного опрацювання дистанційного навчального курсу слухачем ефективність навчального процесу суттєво підвищується. Слухач краще запам'ятовує навчальний матеріал, процес навчання прискорюється. Використання мультимедіа (графіка, анімація, звук) як додаткового матеріалу підвищує ефективність навчання. Велику роль у дистанційному навчанні відіграє онлайн-доступ до навчального матеріалу, наведеного у вигляді текстів, графіки, відеофрагментів, контрольних, тренажерних змістових блоків. Сукупність перелічених вище можливостей реалізується за допомогою платформи дистанційного навчання як сукупності програмно-технічних і телекомунікаційних засобів, що забезпечує повний функціонал інформаційно-методичного середовища й технологічну організацію навчального процесу. В Донецькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти як платформа дистанційного навчання використовується система MOODLE актуальної нині версії 3. Упровадження дистанційного навчання у післядипломну педагогічну освіту забезпечує:

- доступність освіти завдяки навчанню без відриву від основної роботи та простій процедурі прийому слухачів і реєстрації їх на платформі;
- підвищену якість післядипломного педагогічного навчання через застосування повного та сучасного навчально-методичного забезпечення;
- велику варіативність навчання, що досягається модульною конструкцією навчальних планів та дистанційних курсів, можливістю вільного вибору слухачами послідовності та порядку вивчення матеріалу;
- більш повне задоволення пізнавальних інтересів слухачів залежно від їхньої підготовки та можливостей, завдяки індивідуалізації підходів до структури та змісту робочих навчальних планів і порядку їх виконання;
- значну економію грошових коштів через малу кількість очних занять, зменшення витрат на транспорт тощо.

Організація дистанційного навчання слухачів у системі підвищення кваліфікації здійснюється навчальним відділом ІППО. Основними завданнями організаційного процесу є координація процесу розроблення комплексу методичних документів з питань дистанційного навчання (навчальних планів, програм, методичних рекомендацій) тощо, участь в організації підготовки тьюторів у галузі дистанційного навчання в системі післядипломної педагогічної освіти (консультації, семінари, курси), облік та аналіз стану навчального процесу в очно-дистанційній формі, розроблення пропозицій та рекомендацій щодо його вдосконалення, створення фонду фахових комплектів навчально-методичного забезпечення (пакетів дистанційних курсів). Виконання цих складних завдань потребує тісної координації із структурними підрозділами ІППО, насамперед із профільними кафедрами [2].

Навчальний рік у системі дистанційного навчання триває з 1 серпня до 30 червня поточного навчального року. Повний цикл підвищення кваліфікації передбачає самостійне вивчення слухачами змісту фахового пакета дистанційних курсів (від шести до семи навчальних модулів: настановного курсу, загальноосвітнього, професійного і спеціального) та звітність за кожним з них. Обсяг змісту кожного модуля – 72 години. Тривалість роботи слухача над змістом фахового пакета визначається його індивідуальним планом (графіком) і не може

бути більше як три місяці. Формами звітності та контролю якості засвоєння слухачами змісту кожного модуля є виконання самостійних робіт і тестування. До захисту курсової роботи допускаються слухачі, які своєчасно виконали самостійні роботи у середовищі платформи дистанційного навчання MOODLE, одержавши на них позитивні рецензії, та пройшли тестування й отримали не менше за 60% балів від запланованих. Захист курсових робіт проводиться на завершальній очній сесії.

Організація очної частини навчального циклу та керівництво самостійною роботою слухачів під час дистанційного навчання здійснюється тьютором, який призначається з числа методистів та викладачів кафедр, що організовують підготовку слухачів відповідної спеціальності за визначеним фаховим пакетом дистанційних курсів. За тьютором закріплюється фахова група слухачів (учителів-предметників). Тьютор організовує консультування слухачів під час дистанційної фази навчання та інформування їх про терміни проведення залікових сесій. Зв'язок тьютора зі слухачами здійснюється за допомогою засобів платформи MOODLE – це обмін повідомленнями на зразок електронної пошти, онлайн та оффлайн обговорення питань, що виникають у процесі вивчення дистанційних курсів [3, 4].

Головними суб'єктами дистанційного навчання на платформі MOODLE є слухачі курсів підвищення кваліфікації, які навчаються за очно-дистанційною формою, та педагогічний персонал, який своєчасно та якісно керує процесом дистанційного навчання (тьютори). Тьютор має володіти знаннями в галузі інформаційних технологій, зважати на специфіку дистанційної форми навчання та знати психологічні особливості взаємодії зі слухачами. Окрему роль відіграють суб'єкти навчального процесу, які є розробниками й авторами навчально-методичних матеріалів у складі інформаційно змістовного блоку дистанційних курсів. Частина авторів курсів також бере на себе обов'язки тьюторів закріплених за ними фахових груп слухачів. Суб'єктами дистанційного навчання на платформі MOODLE є також системні адміністратори й організатори навчання (керівники груп) – співробітники ІППО, які здійснюють технічний супровід платформи і виконують адміністративні та методичні операції на рівні курсів, груп, окремих слухачів. Всі учасники дистанційного навчання проходять реєстрацію та мають доступ до платформи за своїм інтерфейсом та чітко визначеними правами (роллю). До переліку доступних команд (меню) входять: робота з курсами, групами та слухачами, навчальними матеріалами та тестами відповідно до ролі певного суб'єкта у навчальному процесі за дистанційною формою.

Дидактичною основою здійснення дистанційної фази навчання слухачів є змістова навчально-методична одиниця – дистанційний курс (ДК). Зміст дистанційних курсів визначається державними стандартами за фаховими напрямками та категоріями вчителів-предметників, що здійснюють підвищення кваліфікації, і має враховувати особливості дистанційної форми навчання. Загалом серед вимог можна виділити:

- відповідність меті та завданням підвищення кваліфікації;
- науковість, сучасність, зв'язок теорії з практикою;
- професійну спрямованість.

Дистанційний курс є основним елементом дистанційного навчання. Структура дистанційного курсу має бути уніфікованою задля спрощення підготовки слухачів до входження у дистанційну фазу очно-дистанційної форми навчання. На поточний момент ІППО має досить великі напрацювання у розробленні дистанційних курсів, на платформі їх розміщено понад 60, і база дистанційних курсів постійно розвивається і поновлюється. Програмою роботи ІППО з розвитку дистанційного навчання на 2015/2016 навчальний рік передбачено впровадження 53 дистанційних курсів. Курси групуються по категоріях:

- вихователі ГПД (2);
- вихователі дошкільних навчальних закладів (4);
- заступники директорів з виховної роботи (2);
- завідувачі та методисти дошкільних навчальних закладів (4);
- керівники гуртків (6);
- керівники та методисти позашкільних закладів освіти (2);
- практичні психологи закладів освіти (2);
- педагоги-організатори загальноосвітніх навчальних закладів (2);
- учителі гуманітарних дисциплін (3);
- учителі інформатики (3);
- учителі математики (2);
- учителі початкових класів (2);
- учителі предмета «Основи здоров'я» (1);
- учителі природничих дисциплін (3);
- учителі суспільних дисциплін (2);
- учителі трудового навчання і технологій (3);
- учителі художньо-естетичного циклу (5);
- учителі хімії та біології (3);
- учителі фізичної культури (1);
- учителі фізики та астрономії (1).

Програмно-технічне супроводження дистанційного навчання здійснюється з використанням Інтернет-технологій в середовищі платформи MOODLE, програмної оболонки, що забезпечує дистанційне навчання слухачів і дає змогу керувати всією діяльністю віртуального навчального закладу. Платформа об'єднала всі складові ефективного навчання: передові методики, новітні інформаційні технології, засоби управління навчальним процесом. У середовищі платформи використовуються стандартизовані сервіси для організації віддаленого спілкування і керування навчальним процесом, автоматизації науково-методичного та звітного документообігу. Вхід у систему здійснюється через сайт дистанційного навчання ІППО за адресою: <http://dn.ippo.dn.ua/> (рис. 1).

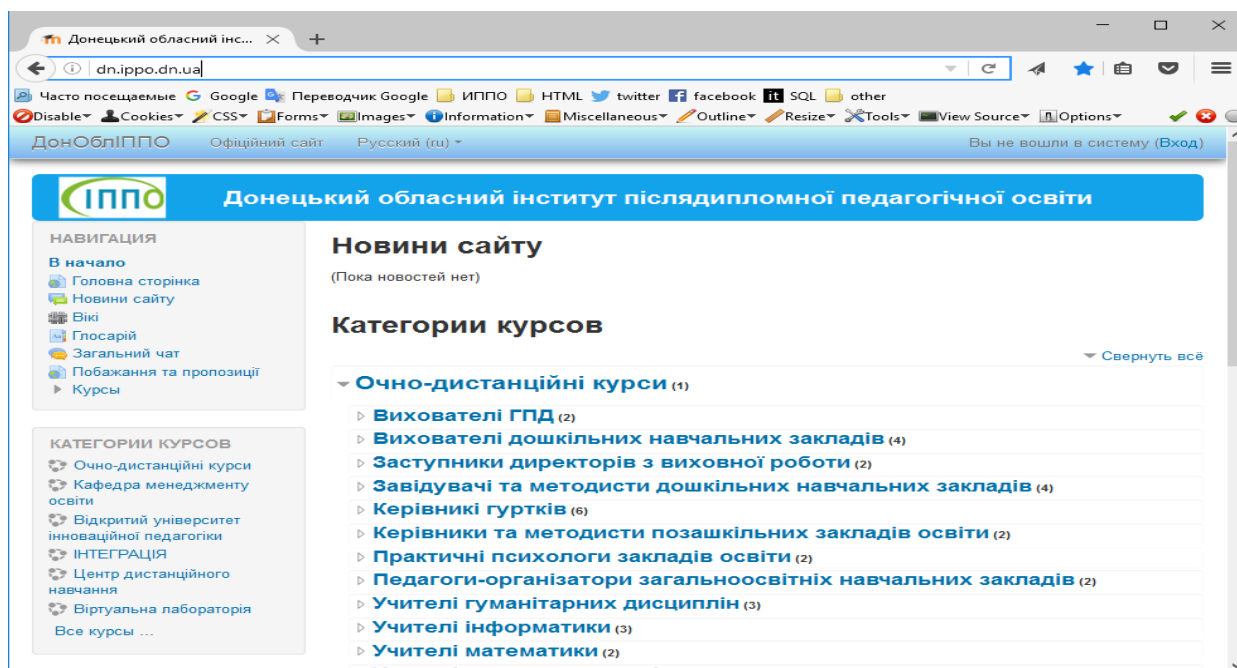
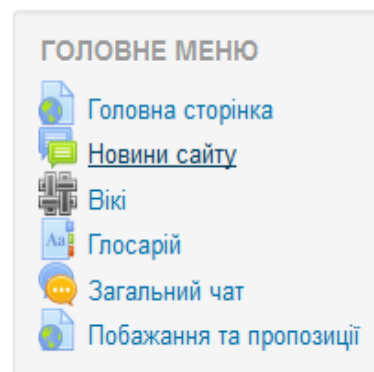


Рис. 1. Вигляд сайту дистанційного навчання ІППО

Узагальнена структура типового дистанційного курсу складається з таких блоків: керування навчанням (календар подій, інструменти реєстрації тощо), інформаційно-змістового (інформаційне наповнення дистанційного курсу, що також містить контрольний субблок – механізм тестування з автоматизованою оцінкою результатів), комунікативного (система інтерактивного спілкування та консультування). Склад та структура типового ДК наведена на рис. 2.



Загальне

Шановні колеги!

Для отримання нами зворотнього зв'язку щодо якості організації курсів підвищення кваліфікації та запропонованих модулів для самостійного опрацювання просимо Вас до 05.06.2016 р. заповнити електронні анкети, які розміщені за посиланням <https://docs.google.com/a/ippo.dn.ua/forms/d/1nE8knPTcpbOfowHQwIjCTbLJzNd6CUGkoarrfBAfPOs/viewform>

Дякуємо за співпрацю!

- Новини
- Новостной форум
- Вхідний контроль
- Вихідний контроль

Міжпредметна інтеграція як один із ефективних шляхів універсальної підготовки випускника школи (з інтеграцією – креслення, образотворче мистецтво)

I очний етап - 25.01 – 30.01.2016 року
II дистанційний етап - 01.02 – 24.09.2016 року
III очний етап - 26.09 – 01.10.2016 року

Керівник курсів: Панченко Світлана Петрівна, завідувач відділу технологій кафедри природничо-математичних дисциплін та методики їх викладання Донецького облІППО;
контактний телефон: (050) 197-54-03;
e-mail: panchenko@ippo.dn.ua

Тьютор: Логвінов Володимир Борисович, методист відділу інформаційних технологій Донецького облІППО;
контактний телефон: 095-017-88-18;
e-mail: logvinov@ippo.dn.ua

Анотація курсів

Рис.2. Склад і структура типового дистанційного курсу

Ефективність дистанційного навчання залежить від якості дистанційних курсів, яку повинні забезпечити автори ДК, та педагогічної майстерності тьюторів. Основою підвищення якості навчального процесу за очно-дистанційною формою є постійна робота кафедр та відповідальних за дисципліни, спрямована на підготовку інформаційного наповнення дистанційних курсів, регулярне їх оновлення, редагування навчально-методичних матеріалів. Як на етапі проектування курсу, так і в процесі супроводження роботи слухачів у дистанційному середовищі пріоритетною є чітка організаційна основа та науково-методичний супровід процесу дистанційного навчання. Розробляючи навчально-методичні матеріали, авторам ДК необхідно брати до уваги психологічні закономірності сприйняття, пам'яті, мислення, уваги, а також вікові та професійні особливості слухачів. Урахування цих особливостей сприяє підвищенню рівня сприйняття та засвоєння навчального матеріалу слухачами у системі дистанційного навчання.

Спираючись на наявний в ІППО досвід розроблення та використання дистанційних курсів, можемо визначити перелік основних складових типового ДК:

- інформаційно-комунікативний блок: електронна дошка об'яв, блоки онлайн (чат) та оффлайн (форум) спілкування із слухачами;
- вступна частина курсу: назва курсу, дані про автора-упорядника. мета вивчення, зміст, навчальний план, пояснювальна записка, література, теми для курсових робіт, глосарій тощо;
- змістова частина курсу: короткий конспект лекцій, доступний онлайн, повні тексти лекцій з ілюстраціями (викладаються на платформу, як правило, у форматі .pdf); завдання до самостійних робіт переважно у вигляді «відповідь одним файлом» (один із типових форматів самостійних робіт на платформі MOODLE, застосування якого забезпечує зберігання виконаних робіт у файловому архіві платформи, можливість для тьютора оцінювати й коментувати їх, застосувати можливості електронного журналу);
- модульний тест: платформа MOODLE пропонує усі звичні для вчителя-предметника формати тестових запитань, які, по суті, не відрізняються від використовуваних у процедурах ЗНО; тестування зазвичай має обмеження у кількості спроб виконання тестів та часове обмеження відповідно до складності тестів;
- довідково-інформаційний блок, змістовим навантаженням якого є ознайомлення слухачів із можливостями платформи та технічними питаннями щодо її використання у дистанційному навчальному процесі, може бути відсутній для деяких спеціальностей.

Отже, платформа дистанційного навчання Moodle має в наявності всі інструменти для організації дистанційного навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. Вона дає змогу організувати доступ слухачів курсів до якісних навчальних матеріалів, підготовлених у різних форматах, безперервну мережну взаємодію учасників навчального процесу, постійний контроль за активністю та якістю засвоєння навчального матеріалу [4].

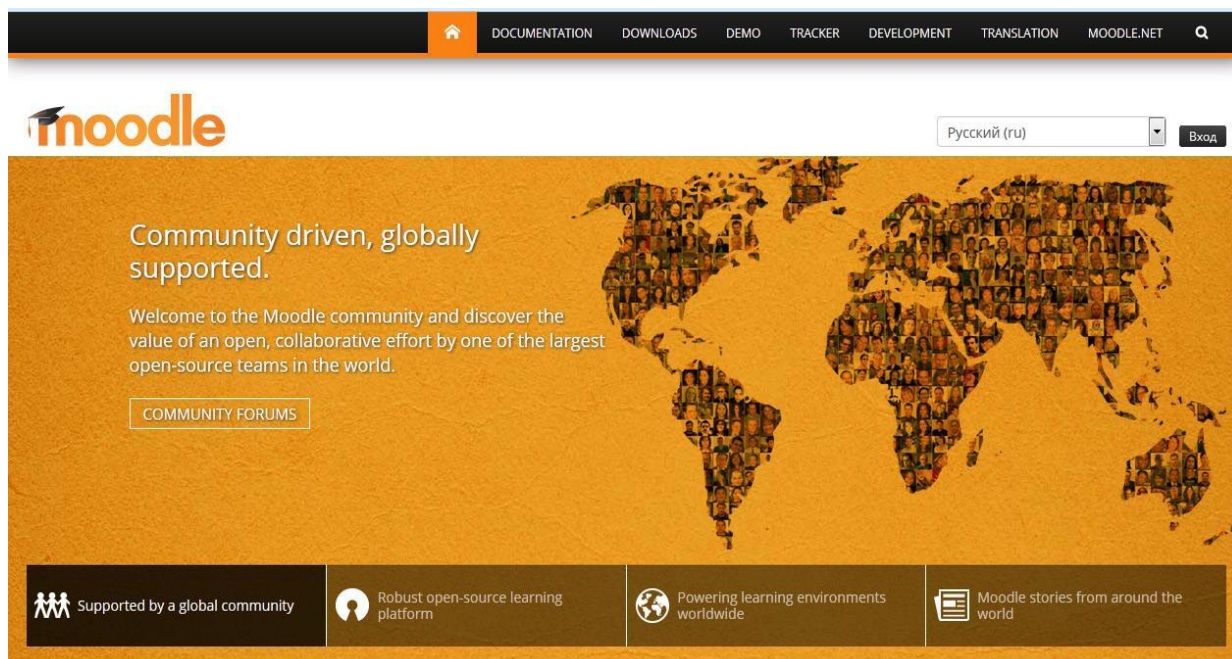
СДН Moodle проста та інтуїтивно зрозуміла в користуванні, має частково перекладений українською мовою інтерфейс, легко адаптується до особливостей змісту й організації навчального процесу в закладах післядипломної педагогічної освіти, за потреби може доукомплектовуватися додатковими модулями для розв'язання окремих задач, не передбачених основним пакетом програм.

Важливою умовою успішності застосування вказаної платформи є певний рівень підготовки всіх учасників навчального процесу в галузі сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій та ламання стереотипу тотожності понять «дистанційне» та «заочне» навчання. Дистанційне навчання не обмежується лише доступом до змісту, а передбачає постійну взаємодію учасників навчального процесу впродовж усього періоду навчання [1].

Як бачимо, платформа дистанційного навчання MOODLE, що упроваджена в ІППО, практично забезпечує усі складові навчального процесу, її ефективність доведена дворічним досвідом активної роботи із слухачами у навчальному процесі за очно-дистанційною формою, коли підвищили кваліфікацію близько п'яти тисяч вчителів Донецької області.

Види освітніх ресурсів та форми робіт із вчителями (викладачами) на платформі moodle

Загальна характеристика платформи дистанційного навчання Moodle. Система Moodle є пакетом програмного забезпечення для створення курсів дистанційного навчання та веб-сайтів.



До основних особливостей системи відносяться:

Система спроектована з урахуванням досягнень сучасної педагогіки з акцентом на взаємодію між студентами.

Може використовуватися як для дистанційного, так і для очного навчання.

Має простий і ефективний веб-інтерфейс.

Дизайн має модульну структуру і легко модифікується.

Підтримуються мовні пакети, що допомагають добитися повної локалізації.

На цей момент підтримуються 43 мови.

Студенти можуть редагувати свої облікові записи, додавати фотографії і змінювати особисті дані та реквізити.

Кожен користувач може вказати свій локальний час, при цьому всі дати в системі будуть переведені для нього в місцевий час (час повідомлень у форумах, терміни виконання завдань та інше).

Підтримуються різні структури курсів: «календарний», «форум», «тематичний» [6].

Кожен курс може бути додатково захищений за допомогою кодового слова.

Багатий набір модулів – складових для курсів – Чат, Опитування, Форум, Глосарій, Робочий зошит, Урок, Тест, Анкета, Scorm, Survey, Wiki, Семінар, Ресурс (у вигляді текстової або веб-сторінки або у вигляді каталогу).

Майже всі тексти, що набираються (ресурси, повідомлення в форум, записи в зошиті ...) можуть редагуватися вбудованим WYSIWYG RichText-редактором.

Всі оцінки (з Форумів, Робочих зошитів, Тестів і Завдань) можуть бути зібрані на одній сторінці (або у вигляді файлу).

Доступний повний звіт щодо входження користувача в систему і роботу, з графіками і деталями роботи над різними модулями (останній вхід, кількість прочитань, повідомлення, записи в зошитах).

Можливе налаштування E-mail – розсилки новин, форумів, оцінок і коментарів викладачів.

Для того щоб використовувати можливості системи, необхідно мати комп'ютер, підключений до мережі Інтернет.

Moodle дає змогу організувати чітку систему рольового доступу до ресурсів, достатня захищеність якої забороняє перегляд небажаними користувачами тих даних, які для них не відведені. Цим забезпечується можливість проведення

мережних контрольних робіт (а інструментів для їх організації система надає багато). Крім того, захищеність ресурсів від доступу посторонніх користувачів мережі допомагає в навчальний курс вводити такі активні елементи, як тематичний чат, форум, Інтернет-семінар, робочий зошит, тощо.

Moodle має велику кількість контрольних модулів. Викладач може оцінити будь-який вид діяльності в навчальному курсі, а також написати відгук до будь-якої роботи, в якому може вказати недоліки та шляхи вирішення труднощів, що виникли. У системі передбачено створення та використання в рамках курсу будь-якої системи оцінювання, яка задається викладачем курсу. Moodle надає можливість здійснити аналіз участі й активності окремих курсантів, часу, відведеного на роботу з матеріалами; оцінку того, опанування яких елементів курсу викликало у групі (або у певного учасника) окремі труднощі; уможливорює допомогу під час навчальної роботи слухачів в мережі Інтернет чи локальних мережах навчального закладу завдяки завантаженню додаткових матеріалів.

Важливою особливістю Moodle є те, що система створює та зберігає портфоліо кожного слухача: усі роботи, що він зробив, оцінки, коментарі викладача, усі повідомлення на форумі [2].

Працюючи через мережу Інтернет, слухач може опановувати навчальний матеріал, безпосередньо на сторінці курсу, або завантажувати окремі файли курсу на свій комп'ютер і вивчати у зручний час, не виходячи до мережі Інтернет. Можливості платформи дають змогу слухачам курсів вільно використовувати багато навчальних ресурсів та матеріалів, а також забезпечують комунікаційну взаємодію учасників навчального процесу як у синхронному режимі за допомогою чату (учасникам навчального процесу необхідно мати доступ до мережі в один і той самий час), так і в асинхронному режимі за допомогою форуму, e-mail, робочого зошита тощо (одночасний доступ до мережі не потрібен). Система підтримує обмін файлами будь-яких форматів – як між викладачем і слухачем, так і між самими слухачами.

Платформа Moodle в мережному варіанті є майданчиком для проведення форумів та чатів окремих груп слухачів курсів. Чат використовується на дистанційному етапі згідно з графіком навчального процесу, який отримує кожний слухач, для «живого» спілкування викладача зі слухачами курсів. Проведення Інтернет-семінарів у режимі чату є ефективним, коли завчасно висвітлюється коло питань, що будуть обговорюватись, і слухач має змогу підготувати свої відповіді на питання викладачеві.

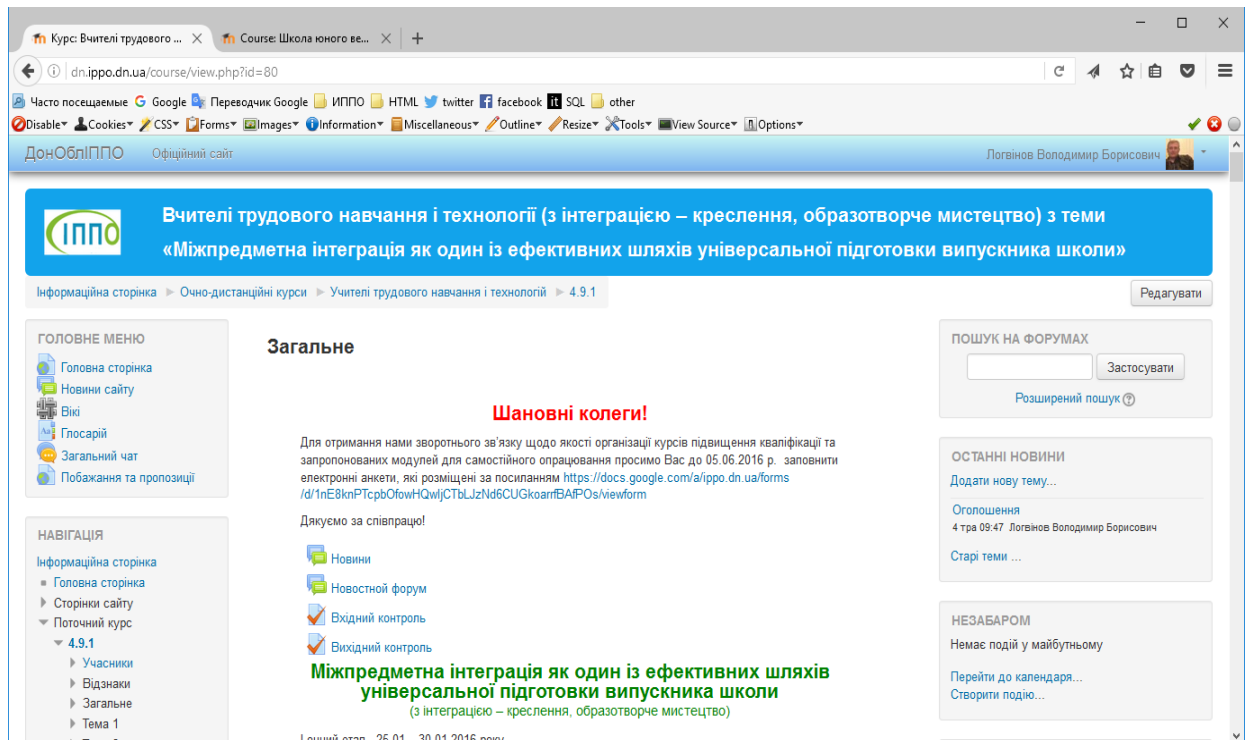
Інша можливість, яку надає Moodle в мережному варіанті для спілкування – це форум. Форум відрізняється від чата тим, що його можна вважати семінаром, який розтягнутий у часі. Крім того, форум використовується для проведення консультацій як на дистанційному етапі курсового навчання, так і в міжкурсовий період для обговорення актуальних питань. Ці види спілкування на дистанційному етапі можуть бути замість тематичної дискусії чи семінарського заняття [3].

Робота адміністратора системи Moodle

Робота з платформою Moodle розпочинається з її встановлення на комп'ютер з необхідними параметрами, через який працюватимуть усі користувачі. Назва сайту безплатної версії MOODLE <http://gnomio.com>. Після реєстрації на платформі Moodle автоматично відкривається сторінка «Setup administrator account», на якій слід заповнити аккаунт основного адміністратора, який матиме повний контроль над сайтом. Насамперед, адміністратору треба вказати безпечний логін і пароль. У подальшому можуть бути додані інші адміністратори. Після цього потрібно приступити до налаштування (адміністрування) головної сторінки платформи Moodle [5].

Додавання ресурсів

Інтерфейс курсу для роботи викладача має такий вигляд.



Для додавання ресурсів або елементів курсу необхідно перейти в режим редагування. Це можна зробити або за допомогою кнопки «Редагувати» у правій верхній частині вікна курсу, або за допомогою однойменного посилання в блоці «Управління».

✚ Тема 1

Редагувати

✚ **ЗМ. «Перспективний педагогічний досвід: сутність, вивчення узагальнення, опис та впровадження»**

Викладач: Гладкова Ганна Валентинівна, завідувач ЦКРМС.
tel.: 050-777-20-68 (мобільний)
e-mail: gladkova@ippo.dn.ua
Тьютор: Логвінов Володимир Борисович
tel.: 095-017-88-18
e-mail: logvinov@ippo.dn.ua

Редагувати

✚ Інструктивно-методичні матеріали

Редагувати

✚ Методичні рекомендації до опрацювання Змістового модуля

Редагувати

✚ Інформація для опрацювання

Редагувати

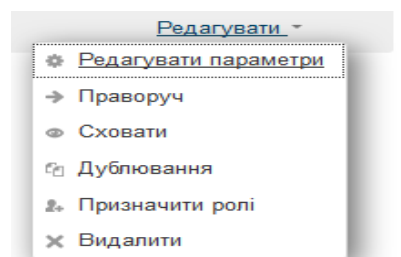
✚ Тема 1. «Перспективний педагогічний досвід: сутність, критерії, виявлення та вивчення»

Редагувати

У режимі редагування в заголовку кожного блоку і поряд з кожним елементом або ресурсом курсу з'являються символи редагування. Коли наводиться миша на символ, відображається його призначення.

Кожен блок у третьому стовпці має список «Додати діяльність або ресурс»:

За допомогою «Ресурси» Ви можете додати



статичний контент курсу типу web-сторінок і документів пакета Microsoft Office. «Види діяльності» є інструментом додавання активних елементів курсу типу форумів, чатів, тестів, завдань та інше.

Розглянемо більш докладно список «Ресурси», який включає таким команди: Напис, Книга, Сторінка, URL (веб-посилання), Тека.

Модуль «Напис» дає змогу вставляти текстові написи на сторінку курсу між посиланнями на інші ресурси і види діяльності. Написи дуже універсальні і можуть допомогти поліпшити зовнішній вигляд курсу, якщо використовувати їх належним чином.

Додавання нового: Напис до Тема 1

[▶ Розгорнути всі](#)

▼ Основне

Текст напису



▶ Загальні налаштування модуля

▶ Обмеження доступності

▶ Мітки

Модуль «Книга» дозволяє викладачеві створювати багатосторінкові ресурси в книжковому форматі, з глав і підрозділів. Книги можуть містити медіа-файли, текст, а також бути корисними для відображення тривалих уривків з інформацією, яка може бути розбита на розділи.

Книга може бути використана:

- для відображення матеріалів та читання окремих модулів навчання;
- як штатний відомчий довідник;
- як демонстрація портфеля студентських робіт.

Додавання нового: Книга до Тема 1

[▶ Розгорнути всі](#)

▼ Загальне

Назва *

Опис



Показувати опис на сторінці курсу ☐



▶ Вигляд

Модуль «Сторінка» надає викладачу можливість створити веб-сторінку, використовуючи вбудований текстовий редактор. Сторінка може показувати текст, картинку, звук, відео, веб-посилання та вбудований код, такий як мапи Гугл (Google maps).

Переваги використання модуля «Сторінка» у порівнянні з модулем «Файл» полягають у тому, що ресурс стає більш доступним (наприклад, для користувачів мобільних пристроїв), його легше оновлювати.

Для великих обсягів контенту рекомендується використовувати ресурс «Книга» замість «Сторінки».

Сторінка може бути використана:

- щоб представити вимоги та положення курсу або коротку інформацію про програму курсу;
- щоб впровадити кілька відео або звукових файлів разом з пояснювальним текстом.

На екрані з'явиться форма, схожа на форму створення текстової сторінки, за винятком того, що у полі «Повний текст» будуть присутні панелі форматування вбудованого HTML-редактора.

Дуже часто для створення контенту курсу використовуються різні програмні системи та редактори. Наприклад, Ви можете зробити презентацію курсу в Microsoft PowerPoint або записати аудіо-лекцію у форматі MP3. Крім того, Вам слід просто послатися на інший сайт або веб-сторінку.

Модуль «Теки» дозволяє викладачам надавати доступ до групи файлів, розміщених в одній теці. Запаковану в архів теку можна завантажити та розпакувати або створити порожню теку та завантажити туди файли по одному.

Тека може бути використана:

- для збирання файлів на одну тему, наприклад, набір минулих екзаменаційних робіт у форматі PDF або набір файлів зображень для використання у студентських проектах;
- для забезпечення загального простору завантаження для викладачів (тека прихована від сторонніх, так що тільки викладачі можуть її побачити).

Для того, щоб підключити ресурси курсу, створені не в самій системі Moodle, можна скористатися командою URL (веб-посилання).

URL модуль дає змогу викладачеві забезпечити веб-посилання як ресурс курсу. Все, що знаходиться у вільному доступі в Інтернеті (документи, зображення, мультимедіа і т.ін.), має свій URL (Universal Resource Locator – Універсальний Локатор Ресурсу або просто веб-адреса, посилання); URL не має бути головною сторінкою сайту. URL конкретної веб-сторінки можна копіювати та вставляти, викладач може використовувати вікно вибору файлу та вибрати посилання з відомих репозиторіїв (сховищ), таких як Флікр (Flickr), Ютуб (YouTube) або Вікімедіа (залежно від того, які репозиторії дозволені для сайту) [4].

Є декілька варіантів відображення для URL, такі як вбудовані (у рамці на сторінці) або відкриті в новому вікні, та додаткові параметри для передачі інформації до URL, такої як ім'я студента, якщо потрібно.

Зверніть увагу, що URL-адреси можуть бути додані до будь-якого іншого ресурсу або виду діяльності через текстовий редактор.

Додавання нового: URL (веб-посилання) до Тема 1 ?

▼ Загальне

Назва*	<input type="text"/>
Зовнішній URL*	<input type="text"/> <button>Виберіть посилання...</button>
Опис	<div><div>Абзац ▼ B <i>I</i> [буліти] [нумерація] [посилання] [зображення] [вставка] [документ]</div><div></div></div>

Тут поля «Назва» та «Опис» аналогічні розглянутим нами під час створення текстової сторінки. У полі «Зовнішній URL» вказується шлях до файлу або веб-сайту. Для завантаження файлу слід натиснути кнопку «Виберіть посилання». На екрані з'явиться зміст файлової області Вашого курсу.

Модуль «Файл» дає змогу викладачу надати файл у вигляді ресурсу курсу.

Де це можливо, файл відображатиметься в інтерфейсі курсу; в іншому випадку студентам запропонують завантажити його.

Файл може включати допоміжні файли, наприклад, HTML-сторінки можуть мати вбудовані зображення або флеш-об'єкти.

Зверніть увагу, що студенти повинні мати відповідне програмне забезпечення на своїх комп'ютерах для того, щоб відкрити відповідний файл (наприклад, .doc .pdf .djvu).














Файл може бути використаний:

- щоб поділитися презентаціями;
- щоб включити міні-сайт як ресурс курсу;
- щоб забезпечити додаткові файли для певних програм (наприклад, малюнки Photoshop .psd), які б студенти могли редагувати і подавати їх для оцінювання.

Розроблення інтерактивних елементів курсу

Навчальний матеріал, як правило, супроводжується завданнями, вправами і опитуваннями, які дають можливість «розбавляти» монотонний виклад матеріалу активними діями, задавати питання на розуміння, допомагають закріпленню навчального матеріалу. Добре сплановані завдання і вправи актуалізують отриману інформацію. Вони слугують засобом обліку різноманітних стилів освоєння матеріалу (стилів навчання). Студенти отримують зворотній зв'язок про результати своїх дій. Це допомагає їм зрозуміти, наскільки успішно вони працюють, що саме їм варто робити по-іншому.

Система дистанційного навчання надає викладачеві можливість створення інтерактивних елементів курсу (Тест, Завдання, Форум, Чат, Обстеження, Глосарій, Урок, Семінар, Scorm пакет, Вікі, Зовнішній засіб, База даних, Вибір), які акцентують увагу студентів на окремих фрагментах (елементах) змісту, що

ВИДИ ДІЯЛЬНОСТІ	
<input type="radio"/>	 База даних
<input type="radio"/>	 Вибір
<input type="radio"/>	 Вікі
<input type="radio"/>	 Глосарій
<input type="radio"/>	 Завдання
<input type="radio"/>	 Зовнішній засіб
<input type="radio"/>	 Обстеження
<input type="radio"/>	 Семінар
<input type="radio"/>	 Тест
<input type="radio"/>	 Урок
<input type="radio"/>	 Форум
<input type="radio"/>	 Чат
<input type="radio"/>	 SCORM пакет

викладається, допомагають закріпити зміст, інформують про труднощі в освоєнні матеріалу, контролюють засвоюваність навчального матеріалу.

Ці елементи відрізняються від інших ресурсів своєю інтерактивністю, оскільки в них можуть брати участь студенти курсу, відповідаючи на питання, письмово виконуючи завдання, пересилаючи виконані роботи викладачеві.

Модуль «Завдання» допомагає викладачам видавати завдання, збирати роботи, оцінювати їх та залишати відгуки на ці роботи.

Студенти можуть відправляти будь-який цифровий контент (файли), такий як текстові документи, електронні таблиці, картинки, аудіо та відео файли. Крім того, можна дозволити студентам вводити відповідь безпосередньо в редакторі на сайті. Також завдання може слугувати нагадуванням для студентів, що їм потрібно зробити в «реальному світі», наприклад, творчу роботу, яка не має оцифрованого виду.

Викладачі можуть залишати текстові відгуки або файли з детальним роз'ясненням по роботі студента. Завдання можуть бути оцінені в числовому виразі або буквенною шкалою. Також доступний розширений метод оцінювання у вигляді рубрик. Фінальна оцінка за роботу записуватиметься до журналу оцінок.

Модуль «Тест» надає викладачу можливість розробляти тести, які можуть містити питання різних типів, зокрема множинний вибір, на відповідність, коротка відповідь та числовий.

Викладач може дозволити декілька спроб тесту, питання можуть перемішуватися або вибиратися випадковим чином з банку питань. Також може бути встановлено обмеження часу.

Кожна спроба оцінюється автоматично, за виключенням питань типу «есе», із записом у журналі оцінок.

Викладач може вибрати, чи надавати студентам підказки або показувати відгуки та правильні відповіді на питання.

Тести можуть бути використані:

- у іспитах по курсу;
- як міні-тести в окремих завданнях або в кінці теми;
- у іспитах, які можуть використовувати питання минулих іспитів;
- для отримання зворотнього зв'язку з метою оцінки ефективності навчання;
- для самоконтролю.

Елемент «Опитування» дуже простий. Безліч сайтів використовують форми для голосування, щоб визначити громадську думку з того чи іншого питання. В системі Moodle можна використовувати елемент «Опитування», щоб зробити те ж саме. Використовуючи цей елемент як голосування, можна стимулювати роздуми студентів над певною темою, дозволити їм вибрати напрям вивчення курсу або провести певне дослідження.

Викладач створює питання і визначає кілька варіантів відповіді. Учні повинні вибрати правильну відповідь. Але опитування не є тестом.

У системі можна створити три види опитування (це залежить від налаштувань у створенні елемента «Опитування»):

- опитування з анонімними результатами. Варіанти відповіді доступні тільки вчителю;
- опитування індивідуальні. Варіанти відповіді доступні після відповіді всім учням (імена й оцінки);
- опитування може бути виконане в будь-який час. Є можливість повернутися до опитування і оновити результати відповіді коли завгодно.

Модуль «Вікі» дозволяє учасникам додавати та редагувати набір веб-сторінок. Вікі може бути спільною, з можливістю редагування усіма учасниками, або для окремих осіб, де кожен має свою власну вікі, яку тільки він може змінити.

Історія попередніх версій кожної сторінки в вікі зберігається з переліком змін, зроблених кожним учасником.

Вікі мають безліч застосувань, таких як:

- для групових лекцій або навчальних посібників;
- для планування роботи на факультеті або розкладу сумісних зібрань;
- для студентів при спільному авторстві у онлайн-книзі, створенні контенту за темою, що встановлена керівником;
- для спільних оповідань чи створення віршів, де кожен учасник пише окремий рядок або строфу;
- як особистий журнал для екзаменаційних нотаток або переробок (з використанням окремих вікі).

Інструмент «Глосарій» у системі Moodle – це досить потужний інструмент навчання. На перший погляд інструмент «Глосарій» видається не більше, ніж химерний список слів. Практично глосарій має безліч особливостей, який полегшує Вам і Вашим студентам процес вивчення: додає коментарі до визначень і автоматично пов'язує слова в курсі з його визначенням в глосарії.

Цей інструмент дозволяє учасникам створювати і формувати список визначень, на зразок словника. За записами в «Глосарії» проводиться пошук і їх можна переглянути в різних режимах. «Глосарій» так само дозволяє вчителям експортувати записи з одного глосарію в інший (головний, загальний) в рамках одного курсу.

Кожен курс має власний набір глосаріїв: Головний глосарій і Вторинні глосарії. Головний глосарій може бути тільки один на курсі і редагується тільки учителем. Вторинних глосаріїв може бути необмежена кількість в рамках курсу, які потім можуть бути імпортовані в головний глосарій. Учні мають можливість додавати або редагувати терміни вторинного глосарію.

Форуми являють собою інтерактивні засоби комунікації між учасниками курсу. Форуми призначені для обміну інформацією між усіма учасниками процесу дистанційного навчання, надають студентам більше часу для підготовки відповідей і можуть використовуватися для проведення дискусій. Повідомлення у форумі в чомусь схожі на поштові – кожне з них має автора, тему і власне зміст. Але для того, щоб відправити («запостити», від англ. to post) повідомлення у форум, потрібно просто заповнити відповідну форму. Принципова властивість форуму полягає в тому, що повідомлення в ньому об'єднані в треди (від англ. Thread = «нитка»). Коли Ви відповідаєте на форумі на чиєсь повідомлення, Вашу відповідь буде «прив'язано» до вихідного повідомлення. Послідовність таких відповідей, відповідей на відповіді та інше і створює тред. У підсумку форум являє собою деревоподібну структуру, що складається з тредів. На відміну від чатів, повідомлення, відправлені у форум, можуть зберігатися необмежено довго і відповідь у форумі може бути надана аж ніяк не в той день, коли постало питання.

Форуми є потужним інструментом комунікації викладача зі студентами та студентів один з одним. Цей тип спілкування називається асинхронним, що означає «не проходить одночасно». Через те, що форум є асинхронним видом спілкування, студентам дається шанс не поспішати з формулюванням відповіді, двічі перевірити повідомлення, перед тим як його відправити. За допомогою цього елемента курсу можна організувати і провести велику кількість дискусій. Форуми можуть бути різної структури і можуть включати оцінку (рейтинг) повідомлень. Повідомлення можуть проглядатися в різних форматах і можуть містити

вкладення. Підписавшись на форум, учасники отримуватимуть копії повідомлень на свою адресу електронної пошти.

Змусити студентів брати участь у форумах також складна задача. Ключ до участі студентів у форумі знаходиться у тісній інтеграції з цілями курсу. Для досягнення успіху знадобиться установка критеріїв оцінювання активності студентів у форумах.

Кінцевим стратегічним завданням заохочення до участі студентів у форумі є самостійне проведення форумів. Останньою рекомендацією з організації та управління форумами є тематичний поділ форумів. Необхідно створити окремо організаційний форум, в якому студенти можуть задавати питання про організацію курсу, контрольних заходах та інше. І окремий форум – з навчальної дисципліни.

Елемент «Чат» – це механізм синхронного спілкування, що дає змогу обмінюватися повідомленнями в реальному часі. Зміст чату існує тільки «тут і зараз» – чат виглядає як вікно, в якому йде потік повідомлень від всіх учасників чату. Для того щоб спілкуватися в чаті, необхідно увійти в систему під своїм ім'ям і послати в чат повідомлення, яке відразу ж з'явиться в загальному потоці. Оскільки в чаті, на відміну від форуму, не можна залишити повідомлення «про запас», чат фактично існує, тільки якщо в ньому в деякий момент часу зустрілися хоча б дві людини. Якщо ж учитель чекає від учня відповідь протягом декількох годин або днів, то краще використовувати форум.

Для використання «Чатів» необхідно створити простір для ведення чатів або Chat-Room, встановити час реєстрації та зустрічі на чаті. Можна організувати чат-сесію для всього курсу і відкрити повторні сесії для множинних зустрічей. Особливість системи Moodle дає змогу залишати чат завжди доступним для учнів, навіть якщо встановлено час чату. Це створює цілісність у календарі курсу.

Природа чат-простору створює труднощі у відстеженні різного роду повідомлень. Тому ключ для успішного проведення чату лежить у правильному регулюванні викладачем процесу спілкування. У кожного навчального чату повинна бути своя мета, яка визначає зміст чату. Дискусія може проходити лінійно (за чітким планом від і до), циклічно (періодично повертаючись до одного й того ж питання, але він розглядався вже з іншого погляду) або фрагментарно (коли немає спільної обговорюваної теми, а питання виникають спонтанно).

Тестування за допомогою системи Moodle

Модуль «Тест» дає змогу викладачам створювати і редагувати тести, що складаються з великої різноманітності типів питань, серед яких: множинний вибір, вірно/невірно і короткі відповіді. Ці питання зберігаються у банку запитань і можуть багаторазово використовуватися в цьому та інших курсах. Можна дозволити кілька спроб проходження тесту. Кожна спроба буде автоматично оцінена, і викладач може дати своє пояснення до відповіді та/або дозволити переглядати правильні відповіді.

Відгуки про продуктивність є важливою частиною навчального середовища та його оцінка є одним з найважливіших заходів у галузі освіти. Як педагоги, ми не можемо сказати, що відбувається в головах студентів, тому ми повинні знайти шлях для того щоб дізнатися, що вони розуміють і не розуміють. Добре розроблений тест, навіть з кількома варіантами, може дати критичну інформацію про студентську роботу.

Завдяки швидкому зворотному зв'язку, тест може також стати важливим інструментом для студентів, щоб оцінити їхню власну діяльність і допомогти їм стати більш успішними.

Тест модуль в Moodle має велику кількість опцій і утиліт, роблячи його максимально гнучким. Ви можете створювати тести з різними типами питань, випадково згенерувати тести зі списку питань, дозволити студентам повторити

спробу для питання або пройти тест кілька разів і отримати відмітку щодо всіх спроб.

Ці особливості відкривають великі можливості, які не можуть зрівнятися з тестами на папері. Досить важко вгадати одну партію контрольних опитувань і майже неможливо вгадати це 10 раз для кожного студента. Коли комп'ютер робить роботу для Вас, легко дати студентам шанс попрактикуватися в проходженні тесту, або давати маленькі контрольні опитування. Зворотний зв'язок у процесі навчання є вкрай необхідною частиною навчального середовища, а оцінка результатів – одним з найважливіших процесів у навчанні.

Добре сконструйований тест, навіть тест множинного вибору, надає потрібну інформацію для викладача про ступінь засвоєння матеріалу студентами. Якщо зворотний зв'язок досить швидкий, то тестування може стати для студентів тим необхідним інструментом, за допомогою якого вони можуть самі оцінити свою роботу і визначитися у подальшій діяльності.

Розробники системи додали велику кількість параметрів у модуль тестування. З одного боку, це дещо ускладнює настройку тесту, з іншого, дає змогу зробити тест надзвичайно гнучким. Тести можна варіювати, включаючи тестові питання із загального фонду питань у довільному порядку. Можна варіювати інтерфейс процесу тестування. Студенти можуть виконувати однакові тести кілька разів.

Система дистанційного навчання у поточний час продовжує своє бурхливе поширення. Це найефективніша система підготовки і безперервної підтримки високого рівня кваліфікації фахівців. Будь-який вищий навчальний заклад або викладач вже не може вважатися носієм високої педагогічної майстерності, якщо не володіє засобами, методами і технологіями дистанційного навчання.

Діяльність викладача під час організації дистанційного навчання піддається суттєвим змінам. Його першочерговим завданням стає підготовка дистанційного навчального курсу на основі вже наявних джерел, оригінальних авторських наробок, які входять до його тематичних розділів. У створенні електронної версії курсу йому можуть допомогти спеціалісти в галузі інформаційних технологій. Але все ж таки основну частину роботи він повинен зробити сам.

Бурхливе поширення дистанційного навчання спричинило появу великої кількості навчальних програм і систем, а також освітніх середовищ і платформ дистанційного навчання. Найкращі з них мають стати щоденним робочим інструментом викладача.

Платформа дистанційного навчання Moodle, яка є предметом розгляду навчального посібника, за великою кількістю критеріїв, є одноосібним лідером серед подібних програм. Крім того, вона підтримується і постійно розвивається величезним та стійким міжнародним співтовариством.

Незважаючи на її простоту та дружність веб-інтерфейсу, оволодіння системою дистанційного навчання Moodle все ж вимагає певного напруження.

Упровадження авторського відкритого дистанційного курсу «Основи веб-дизайну» на платформі moodle

На платформі MOODLE (vit.gnomio.com) створено дистанційний курс «Школа юного веб-розробника» з вивчення комп'ютерних технологій HTML5 й CSS3 (реєстрація здійснюється на сайті відділу інформаційних технологій Донецького обласного ІППО за адресою <http://dnippo.wixsite.com/dnippo>). Цей курс розроблено передусім для школярів, у яких з'являється можливість здобути знання, що виходять за межі шкільної програми. Курс також може бути корисним викладачам для підвищення свого професійного рівня і застосування знань у викладанні спецкурсу «Основи веб-дизайну», що входить у навчальну шкільну програму. Під час роботи вчителем інформатики у ЗОШ №5 м. Слов'янську

Донецької області мною практикувались заняття з вивчення окремих тем з веб-дизайну, що викликало у дітей велику зацікавленість. Зазначимо, що цей напрямок вивчення комп'ютерних технологій можуть засвоювати учні, починаючи із 7 класу.

Платформу дистанційного навчання gnomio.com (MOODLE) для цього курсу обрано за декількома причинами.

По-перше, ця платформа є безкоштовною, й реєстрація в ній не викликає труднощів.

По-друге, платформа надає велику кількість ресурсів і видів діяльності. Нижче подано види ресурсів і діяльності.

Види ресурсів:

- | | |
|-------------------------|--------------|
| 1. IMS-контент пакет. | 5. Напис. |
| 2. RecordingsBN. | 6. Сторінка. |
| 3. URL (веб-посилання). | 7. Тека. |
| 4. Книга. | 8. Файл. |

Види діяльності:

- | | | |
|---------------------|------------------------|-------------------------|
| 1. Attendance. | 9. Simple Certificate. | 17. Завдання. |
| 2. BigBlueButtonBN. | 10. Skype. | 18. Контрольний список. |
| 3. Group choice. | 11. Анкет. | 19. Обстеження. |
| 4. HotPot. | 12. База даних. | 20. Розклад. |
| 5. Journal. | 13. Вибір. | 21. Семінар. |
| 6. Quizventure. | 14. Вікі. | 22. Тест. |
| 7. Realtime quiz. | 15. Глосарій. | 23. Форум. |
| 8. SCORM пакет. | 16. Діалог. | 24. Чат. |

По-третє. Такі напрями в комп'ютерних технологіях, як веб-дизайн, веб-програмування, є дуже актуальними й викликають справжню зацікавленість у дітей та вчителів. Як відомо, внутрішня потреба й мотивація до пізнання предмета діяльності є основним підґрунтям для її успішного виконання, і тому саме творчий підхід вчителя до виконання професійної діяльності обумовлений передусім його особистісною зацікавленістю. У майбутньому на цій платформі нами також планується розробити курс спортивного програмування – розв'язання олімпіадних завдань, розміщених на сайті e-lump.com. На цьому сайті, який нам люб'язно дозволяє використовувати Житомирський національний університет, уже другий рік відділ інформаційних технологій Донецького обласного ІППО проводить олімпіаду з інформатики для школярів Донецької області.

По-четверте, зміст моєї роботи у Донецькому обласному ІППО на посаді методиста, а також виконання мною обов'язків тьютора на дистанційних курсах підвищення кваліфікації для вчителів надають мені повну адміністративну свободу у межах своєї платформи, що обумовлює можливість постійно підвищувати власний професійний рівень майстерності роботи з MOODLE.

Не зважаючи на те, що для інститутів підвищення кваліфікації MOODLE себе добре зарекомендувала у плані організації очно-дистанційних курсів, слід зазначити про певні недоліки програми. Найголовнішим недоліком MOODLE є те, що вона не забезпечує автоматичну перевірку виконаних завдань. Тому ця платформа не зовсім підходить для масових відкритих дистанційних курсів. Кількість слухачів негативно пов'язується із швидкістю перевірки завдань: чим більша кількість слухачів, тим менша швидкість перевірки. На сьогодні це виступає найголовнішою технічною проблемою для моєї дистанційної школи, над розв'язанням якої я постійно працюю.

На момент написання цієї роботи у системі дистанційній школі нами було зареєстровано 63 курсанта (12 учителів й 51 учень). Всі учасники практично є мешканцями Донецької області (Лиман, Покровськ, Слов'янськ, Маріуполь,

Волноваха, Селідово, Краматорськ, Донське, Новогродівка, Торецьк), з яких 43 людини після отримання логіна й пароля заходили на сайт і вивчали матеріали. Отже, онлайн-курси виступають реальною можливістю для здобуття необхідних знань. Проте не всі курсанти проходять навчання у повному обсязі. За даними, які надає керівник масових відкритих онлайн-курсів prometheus.org.ua, тільки від 7 до 9% слухачів проходять навчання до кінця. На моєму курсі кількість реально виконуючих завдань, становить 13 осіб, тобто 21%. Але щотижня у дистанційну школу записуються декілька учнів.

Ми вважаємо, що процес навчання у повному обсязі має забезпечуватися якісним контентом – відеолекціями, теоретичним матеріалом, практичними завданнями. Підготовка й розробка окремої відеолекції повинна здійснюватися ретельно й досконально з урахуванням результатів, отриманих під час неодноразових апробувань у практичній діяльності. Крім прагнення до досконалості занять, також переслідується ціль використовувати у завданнях тільки валідні команди з HTML й CSS.

Зазначимо, що кількість тем у моїй школі на цей момент часу становить 23. Зміст мого курсу представлений у таких темах: «Вступ», «Оформлення тексту», «Оформлення тексту CSS – 1», «Списки», «Графіка», «Селектори», «Внутрішні гіперпосилання», «Спадкування й каскадирування», «Оформлення тексту CSS – 2», «div span», «Блокова модель документу», «Фони», «Таблиці-1», «Таблиці-2», «Таблиці-3», «Додаткові завдання», «Фрейми», «Фрейми, що плавають», «Взаємодія між фреймами», «Гіперпосилання», «Картини-зображення (imgtagar)», «Позиціювання», «Сітки», «Створення меню». Усі відеолекції розміщено на власному YouTube каналі.

Також у процесі розробки й удосконалення знаходяться завдання за такою тематикою: форми й HTML5, «Гра тіней», лінійні градієнти, двовимірні трансформації, декоративні ефекти на HTML5 й CSS3, анімація, CSS-фільтри, флексбокс. Кожне завдання поділяється за чотирма рівнями: на першому пропонується повторення попереднього матеріалу; на другому надається повне розв'язання завдання; на третьому – на 50% виконане завдання (50% учень повинен виконати самостійно); на четвертому рівні курсанту пропонується самостійно виконати роботу. Дуже важливо пропонувати курсантам розв'язувати посилені завдання з поступовим ускладненням змісту, щоб не відбити у них бажання до вивчення інтернет-технологій.

Крім розробки завдань за перерахованою тематикою, на сайті викладено матеріал ще двох розділів дистанційної школи, присвячених розв'язанню завдань по HTML й CSS (кількість завдань на цей момент становить 23) та вивченню мови програмування JavaScript (на цьому етапі розроблено три теми – «вступ», «типи даних» та «масиви і цикли»). Мова JavaScript дозволяє створювати динамічні сайти. Да и технология HTML5 это HTML + CSS + JavaScript.

На сьогодні у школі працює форум. Але поки учні воліють спілкуватись зі мною у випадку виникнення проблем через електронну пошту.

У майбутньому ми плануємо створити курс з вивчення серверної мови програмування PHP або ASP.NET (серверні мови програмування потрібні для реалізації бізнес-логіки, тобто розробник за допомогою мови програмування описує можливі сценарії використання сайту або програми.).

Ми сподіваємося на те, що завдання, представлені на нашому сайті викликатимуть непідробний інтерес до вивчення комп'ютерних технологій для створення сайтів та допоможуть школярам придбати практичні компетенції, а вчителі зможуть використати отриману теорію і практику у проведенні занять у школі. Для цього потрібно, щоб контент, викладений у «Школі юного веб-

розробника», відрізнявся від інших сайтів оригінальністю, доступністю й результативністю.

Висновки

Глобалізація технологічних процесів стимулює активність особистості, вказує на необхідність підготовки її до майбутнього, ставить нові цілі і завдання перед системою освіти. Можливості, надані Інтернетом і дистанційним спілкуванням, стали основою формування нової інтеркультурної освіти. Універсальність дистанційного навчання сприяє формуванню освітнього потенціалу педагогів і за короткий час формує ІКТ-компетентності отримувати, освоювати, перетворювати використовувати в житті величезну кількість інформації.

Саме доцільне використання цифрових технологій формує прогресивну парадигму викладацької діяльності під час дистанційної форми навчання, що забезпечує формування освітнього потенціалу педагогів з високою результативністю та рівним доступом до якісної освіти, яка відповідає вимогам ХХІ ст. Дистанційні форми навчання і технології в освіті є тим ключем, що відкриває двері у європейське майбутнє освітянам України, відкриває вікно до інформаційно-освітнього простору.

Програма Moodle є однією з найпопулярніших програм для організації дистанційного навчання з різних предметів. У напрямі інформаційних технологій нами розроблено курс для обдарованих дітей та викладачів «Школа юного веб-розробника». Програма успішно апробована протягом півроку, має постійних відвідувачів, які слухають відеолекції, виконують завдання, опрацьовують зауваження на Форумі, задають запитання. Зміст питань визначає напрям розробки нових тем і завдань і сприяє популярності сайту.

Література

1. Анисимов А. М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle: учеб. пособие / А. М. Анисимов. – 2-е изд. испр. и доп. – Харьков, ХНАГХ, 2009. – 292 с.
2. Белозубов А. В. Система дистанционного обучения Moodle. учебн.-метод. пособие / А. В. Белозубов, Д. Г. Николаев. – СПб., 2007. – 108 с.
3. Биков В. Ю. Дистанційний навчальний процес: навч. посіб. / В. Ю. Биков, В. М. Кухаренко В. М. – Київ: Міленіум, 2005.
4. Вишнівський В. В. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів: навч. посіб. / В. В. Вишнівський, М. П. Гніденко, Г. І. Гайдур, О. О. Ільїн. – Київ: ДУТ, 2014. – 140 с.
5. Медведева С. Н. Информационные технологи контроля и оценки знаний в системе дистанционного обучения Moodle / С. Н. Медведева, П. И. Тутубалин [електронний ресурс]. – 2012. – Режим доступа: http://ifets.ieee.org/russian/depositary/v15_i1/html/11.htm.
6. Система електронного навчання ВНЗ на базі MOODLE: метод. пос. / Ю. В. Триус, І. В. Герасименко, В. М. Франчук; за ред. Ю. В. Триуса. – Черкаси. – 220 с.

Колос К. Р.
м. Житомир

ОЦІНЮВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ КОМП'ЮТЕРНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Необхідність кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти в нових економічних і соціокультурних умовах, прискорення інтеграції України у міжнародний освітній простір потребує впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), що забезпечують удосконалення навчально-пізнавального процесу (НПП), доступність та ефективність освіти [20].

Завдання оцінювання ефективності навчально-пізнавального процесу, адміністративних рішень, педагогічних технологій тощо, тобто діяльності навчального закладу в цілому щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій частково розв'язується під час ліцензування та акредитації. Порядок здійснення цих процедур у вищому навчальному закладі (ВНЗ) регламентується основними освітніми документами України й відображається у Постановах Кабінету Міністрів України: № 1019 від 08.08.2007 р. «Про ліцензування діяльності з надання освітніх послуг», № 978 від 09.08.2001 р. «Про затвердження Положення про акредитацію вищих навчальних закладів і спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах» тощо, у наказах Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України: № 1377 від 29.11.2011 р. «Про затвердження Ліцензійних умов надання освітніх послуг у сфері вищої освіти», № 689 від 13.06.2012 р. «Про затвердження Державних вимог до акредитації напряму підготовки, спеціальності та вищого навчального закладу» (якісні показники), № 1021 від 17.09.2012 р. «Про затвердження примірних зразків документів, що додаються до заяв, для проведення ліцензування освітніх послуг у сфері дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної та вищої освіти» тощо, якими передбачається визнання відповідності показників роботи навчальних закладів критеріям акредитації.

Результати наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних вчених: І. Бендери [1], А. Гаращенко [22], А. Зубко [8], Ю. Новаковської [15], Н. Хворостяної [22], І. Шумакової [23] та ін. указують на значущість оцінювання у процесі впровадження як окремих педагогічних технологій у навчально-пізнавальному процесі вищого навчального закладу, так і результату їх впливу на перспективи розвитку навчального середовища ВНЗ. Проте зовсім не дослідженим залишається комплексне оцінювання ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти (КОНС ЗППО), що є підґрунтям зростання результативності НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО.

Мета дослідження полягає у виявленні основних факторів, критеріїв і показників та обґрунтуванні комплексної методики оцінювання ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти.

Об'єктом дослідження є процес підвищення кваліфікації педагогічних працівників у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі закладу післядипломної педагогічної освіти.

Предмет дослідження – реалізація комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти у процесі підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Для досягнення поставленої мети використовувалися такі *методи дослідження*: *теоретичні* – аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної, спеціальної літератури з досліджуваної проблеми, а також нормативної документації з питань організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, розвитку освіти в Україні; виявлення, аналіз, систематизація критеріїв і показників оцінювання ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти; *емпіричні* – бесіди з учасниками навчально-пізнавального процесу ЗППО; пряме, побічне, включене спостереження за навчально-пізнавальним процесом підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі закладу післядипломної педагогічної освіти.

Для визначення числового значення коефіцієнта вагомості кожного критеріального показника ефективності КОНС ЗППО використано метод експертного оцінювання. На основі Форми Google розроблено анкету «Вагомість показників оцінювання ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти» (<https://docs.google.com/forms/d/1BV4aMiqvZH9GD-GTxRL0j75pfqwkj0myus92JfDa1nM/edit>) і здійснено опитування групи експертів, до якої увійшли провідні викладачі ІКТ-дисциплін Вінницького обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників, Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти», Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти», Комунального закладу «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, Навчально-методичного комплексу «Інститут післядипломної освіти» Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут», Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського та інших закладів післядипломної педагогічної освіти України.

Групове оцінювання вважається достатньо надійним лише за умови високого рівня погодженості думки експертів. Тому статистичне опрацювання відомостей, отриманих від експертів, містить також оцінювання рівня погодженості думки експертів, яке визначається з використанням коефіцієнта конкордації W [2].

На основі визначених коефіцієнтів вагомості показників (V_{pyi}) обраховано коефіцієнти вагомості відповідних критеріїв (V_{kyj}) і факторів (V_{fy}) оцінювання ефективності КОНС ЗППО (див. табл. 1), де індекси y, j, i вказують на відношення того чи іншого параметра до відповідного фактора, критерію, показника.

Представлена курсова робота складається зі вступу, переліку умовних скорочень, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи становить 39 сторінок, основний текст викладено на 35 сторінках. Робота містить 22 таблиці. Список використаних джерел складається з 26 найменувань.

Теоретично-методичні основи ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти

Науково-категоріальний апарат дослідження. Для здійснення оцінювання ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти, насамперед, означмо поняття «ефективність КОНС ЗППО».

Термін «ефективність» є похідним від слова «ефективний». Згідно зі словниками, поняття «ефективний» (лат. *effectivus* – діяльний, творчий) означає «той, що дає ефект (результат), дієвий» [16], «який приводить до потрібних результатів, наслідків, дає найбільший ефект» [18], «успішний у здійсненні вибраних напрямів» [25].

А. Долгоруков вказує, що «ефективність» – це оціночна категорія, яка є суб'єктивною мірою і може змінюватися зі зміною наших оцінок [6, с. 361].

Амітай Етціоні зазначає, що «ефективність організації визначається рівнем реалізації своїх цілей» [24, с. 8].

Р. Дафт підкреслює, що «ефективність» – це широке поняття, використання якого передбачається врахуванням визначених змінних, які характеризують як окремі підрозділи, так і заклад у цілому. Ефективність роботи співвідноситься з внутрішнім середовищем організації, тобто її минулі досягнення повинні враховуватися під час визначення нових цілей і стратегічного напрямку на майбутнє [5].

В. Кремень та В. Биков обґрунтовують, що «ефективність навчального середовища» визначається ступенем відповідності якісних і кількісних властивостей створеного або того, що проектується навчального середовища, заданим цільовим функціям, за якими воно створюється і розвивається [13, с. 11].

Тому під терміном «ефективність комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти» розумітимемо оціночну категорію КОНС ЗППО, яка визначається рівнем реалізації своїх завдань (цілей), підпорядкованих основній меті системи післядипломної педагогічної освіти, обумовлюється ключовими характеристиками як окремих структурних компонентів, так і КОНС ЗППО в цілому.

За словниками, термін «фактор» (нім. *faktor*, від лат. *factor* – той, що робить, створює) означає причину, рушійну силу будь-якої зміни, явища [9], процесу, що визначає його характер чи окремі риси [26].

Оскільки ключовим завданням (ціллю) комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти є створення та забезпечення під час безпосереднього здійснення навчально-пізнавального процесу курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, найсприятливіших для його учасників необхідних і достатніх умов щодо особистісного і професійного розвитку кожного слухача, тому вимір ефективності КОНС ЗППО повинен здійснюватися через оцінювання визначальних факторів комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти, зокрема: 1) ефективності НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО; 2) достатності інфраструктури КОНС ЗППО; 3) ІКТ-компетентності академічного персоналу (науково-педагогічних, методичних працівників) КОНС ЗППО; 4) ІКТ-компетентності слухачів.

Вимір кожного фактора КОНС ЗППО потребує визначення відповідних критеріїв оцінювання ефективності КОНС ЗППО.

Поняття «критерій» (від грец. *kriterion* – засіб для судження) у словниках розглядається як «ознака, підстава для оцінювання, взята за основу класифікації» [3]; «ознака, знак, на основі якого здійснюється оцінка, засіб перевірки, мірило оцінки; в теорії пізнання – ознака, яка допомагає виділити істинне від хибного і робить можливим судження» [21].

В «Енциклопедії освіти» «критерії якості педагогічної діяльності» трактуються як «ознаки, за якими визначається ступінь відповідності педагогічної діяльності визначеним цілям, стандартам, нормам» [7, с. 434].

У «Національному освітньому глосарії: вища освіта» поняття «критерії оцінювання» (*Assessment criteria*) стосовно оцінювання виконання

освітніх/дидактичних вимог трактується як «описи того, що і на якому рівні має бути зроблено для демонстрації результатів навчання» [13, с. 34].

Тому під поняттям «критерії оцінювання ефективності КОНС ЗППО» розумітимемо описи характеристик КОНС ЗППО, на основі яких здійснюється оцінювання демонстрованої якості надання освітніх послуг із підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі закладу післядипломної педагогічної освіти.

Факторно-критеріальна модель оцінювання ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти

Проявом кожного критерію оцінювання ефективності КОНС ЗППО на певному етапі розвитку комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти є відповідна система критеріальних показників.

Необхідність об'єктивного оцінювання ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти обумовлює використання кваліметричного підходу, що передбачає комплексну розробку й опис методики кількісного й якісного оцінювання ефективності КОНС ЗППО.

Для здійснення такого виміру побудуємо факторно-критеріальну модель оцінювання комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти (табл. 1), за якою передбачається, насамперед, добір факторів, що характеризують КОНС ЗППО, їх критеріїв, а також визначення коефіцієнтів вагомості факторів і критеріїв.

Таблиця 1

Факторно-критеріальна модель оцінювання ефективності КОНС ЗППО

Фактор			Критерій		
№ з/п	Назва	Коефіцієнт вагомості (V_{fy})	№ з/п	Назва	Коефіцієнт вагомості (V_{kyj})
1	Ефективність НПП курсів підвищення кваліфікації у КОНС ЗППО	0,27	1.1	ціле-відповідний	0,16
			1.2	спонукально-мотиваційний	0,18
			1.3	організаційно-практичний	0,18
			1.4	контрольно-регулювальний	0,14
			1.5	здоров'язбережувальний	0,16
			1.6	результативно-рефлексивний	0,18
2	Достатність інфраструктур и КОНС ЗППО	0,26	2.1	фінансовий (витратно-прибутковий)	0,45
			2.2	надійно-резервний	0,14
			2.3	організаційно-управлінський	0,14
			2.4	інформаційно-розповсюджуваний	0,12
			2.5	оцінювально-рефлексивний	0,15
3	ІКТ-компетентність академічного персоналу КОНС ЗППО	0,22	3.1	кількісний	0,18
			3.2	сумісний	0,19
			3.3	освітньо-кваліфікаційний	0,19
			3.4	науково-практичний	0,22
			3.5	оцінювально-рефлексивний	0,22
4	ІКТ-компетентність	0,25	4.1	мотиваційно-аксіологічний (ціннісний)	0,21
			4.2	когнітивний (знаннявий)	0,21

	ь слухачів	4.3	паксеологічний (діяльнісний)	0,21
		4.4	науково-освітній	0,17
		4.5	оцінювально-рефлексивний	0,20

Декомпозиція визначених у факторно-критеріальній моделі оцінювання ефективності КОНС ЗППО (табл. 1) критеріїв до відповідних показників, виділених у відповідності до дидактичних вимог комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти [10], дасть змогу відобразити якісні та кількісні зміни КОНС ЗППО, перевірити узгодженість і визначити взаємозв'язок між рівнями критеріїв, факторів оцінювання та ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти в цілому.

Декомпозиція основних критеріїв оцінювання ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти

Декомпозицію основних критеріїв оцінювання ефективності КОНС ЗППО до відповідних показників здійснимо за кожним із факторів.

Показники критеріїв за фактором ефективності навчально-пізнавального процесу курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Розгляньмо детальніше показники критеріїв за фактором ефективності навчально-пізнавального процесу курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Основу навчально-пізнавального процесу курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО становить «система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти на певному кваліфікаційному рівні відповідно до державних стандартів освіти» [17] та перспективних тенденцій сьогодення, пов'язаних, насамперед, з інтенсифікацією НПП при використанні педагогічно виважених ІКТ.

Тому ефективність навчально-пізнавального процесу в цілому оцінюється інтегрованим показником системи організаційних і дидактичних заходів НПП у КОНС ЗППО, спрямованих на належне підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Навчально-пізнавальний процес курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО повинен здійснюватися, насамперед, відповідно до визначених цілей і завдань комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти. Так, першочерговим в організації НПП є визначення кількості слухачів, які можуть пройти курси підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО за навчальний рік. Визначальним під час формування навчальних груп є відповідність кількості потенційних слухачів за попереднім поданням міських, районних відділів освіти, особисто потенційними слухачами оптимальним можливостям КОНС ЗППО щодо навчання певної кількості слухачів на курсах підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. При цьому потрібно враховувати особисті та професійні особливості слухачів, зокрема спеціальність, кваліфікаційну категорію тощо, відповідно до яких формується навчальне навантаження й узгоджується тематика занять, підбираються форми, засоби, методи успішного здійснення НПП, визначаються період та терміни проведення курсів, складається розклад навчальних занять тощо.

Результативність навчально-пізнавального процесу у КОНС ЗППО залежить також від його відповідності дидактичним вимогам комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти, зокрема таких [10]:

- створення у КОНС ЗППО комфортних, здоров'я – та життєзберезувальних умов, що сприяють здійсненню природовідповідного впливу на професійне вдосконалення слухачів курсів;
- врахування професійних та особистісних характеристик слухачів;
- загальні завдання НПП, розвиток професійних компетентностей слухачів у КОНС ЗППО повинні узгоджуватися з цілями та завданнями навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу;
- забезпечення умов ефективного здійснення, підтримки та контролю самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;
- створення умов для переходу від старого фрагментарного використання ІКТ до ефективного системного впровадження та розвитку КОНС ЗППО під час використання різних форм організації НПП;
- оптимізація інноваційної діяльності під час НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;
- упровадження та раціональне використання кредитно-модульної системи для здійснення поточного й підсумкового моніторингу успішності слухачів курсів підвищення кваліфікації на основі державних стандартів із урахуванням регіональних особливостей роботи педагогічних кадрів;
- раціональне використання елементів дистанційної форми навчання під час організації НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів за очною, заочною, екстернатною формами навчання, поєднання форм навчання;
- інтеграція індивідуальних, мікрогрупових, групових, колективних та масових форм організації НПП, основною з яких є здійснення підвищення кваліфікації педагогічних кадрів за груповою формою;
- трансформація ролі викладача (методиста) як носія знань на роль менеджера знань, організатора, координатора, консультанта;
- створення та постійне оновлення змістового наповнення КОНС ЗППО, а також надання доступу учасникам НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів до нагальних, актуальних освітніх відомостей, ресурсів професійного спрямування.

Це визначає основні показники цільовідповідного критерію (1.1) оцінювання ефективності навчально-пізнавального процесу курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі закладу післядипломної педагогічної освіти (табл. 2).

Таблиця 2

Показники цільовідповідного критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості ($V_{P_{11i}}$)
1.1.1	Відповідність кількості зарахованих слухачів їхній оптимальній кількості щодо успішності проходження слухачами курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО	0,30
1.1.2	Відповідність здійснення НПП дидактичним вимогам до КОНС ЗППО	0,35
1.1.3	Дотримання єдиної педагогічної позиції щодо професійної спрямованості використання педагогічно виважених ІКТ у НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО	0,35

Успішність НПП у КОНС ЗППО значною мірою визначається рівнем мотивації учасників курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів до раціонального використання ІКТ.

Виділимо основні показники спонукально-мотиваційного критерію (1.2) оцінювання ефективності навчально-пізнавального процесу курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі закладу післядипломної педагогічної освіти (табл. 3).

Таблиця 3

Показники спонукально-мотиваційного критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості (V_{p12i})
1.2.1	Створення у КОНС ЗППО педагогічних умов для спонукання учасників курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів до активного використання ІКТ у НПП діяльності	0,35
1.2.2	Організація заходів для ознайомлення академічного персоналу КОНС ЗППО з інноваціями та перспективними тенденціями щодо використання ІКТ у НПП	0,30
1.2.3	Проведення практичних занять для академічного персоналу КОНС ЗППО з метою формування та розвитку умінь роботи з інноваційними ІКТ	0,35

Організаційно-методична робота у навчально-пізнавальному процесі курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО, як один з основних факторів ефективності КОНС ЗППО, визначається, насамперед, дотриманням термінів курсового періоду, що характеризує якість планування організаційно-методичної роботи у КОНС ЗППО, зокрема рівень складання нормативних документів КОНС ЗППО, які визначають організаційні заходи НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, основним з яких є навчальний план.

Відповідність задіяних у НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів технологій, змісту, форм і методів запланованим визначає рівень якості науково-педагогічної роботи, її обдуманості, обґрунтованості, спланованості та реалізації навчально-пізнавального процесу у КОНС ЗППО.

Наявність та вільний доступ до електронних освітніх ресурсів бібліотеки, фахового (науково-методичного) видання, депозитарію тощо у КОНС ЗППО дає змогу учасникам НПП орієнтуватися у вирі інформаційного простору, спрямовує їх до вибору та використання у навчально-пізнавальній та професійній діяльності найдоцільніших освітніх відомостей, ІКТ-засобів тощо.

Значна частина навчальних годин у НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів відводиться на самостійну роботу слухачів та підготовку ними проектів, курсових робіт тощо, що потребує чіткої і зручної організації системи своєчасного консультування, рецензування, зокрема, під час проведення вебінару (Moodle, WizIQ), спілкуванні за допомогою систем інтернет-телефонії, текстового та відео-зв'язку (Skype, Google Talk) тощо.

Через значне навчальне, методичне, наукове, організаційне навантаження, через потребу у постійному освоєнні на високому рівні новітніх ІКТ-засобів та виявленні доцільності їх використання у НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів та у навчально-виховному процесі (НВП) загальноосвітнього навчального закладу академічний персонал КОНС ЗППО має великий обсяг роботи, для виконання якої потрібні чітке планування та періодичне звітування. Тому в практику всіх ВНЗ уведено складання кожним науково-педагогічним,

методичним працівником індивідуального плану та періодичне звітування щодо виконаної ним роботи протягом навчального року. Проте таке планування та звітування часто дублює відомості, які містяться у різних документах, зокрема в індивідуальному плані академічного працівника та його звіті про виконання запланованої роботи, звіті щодо запланованої та виконаної роботи в цілому по кафедрі, відділу, закладу післядипломної педагогічної освіти тощо. Це вимагає автоматизації звітності про виконання навчального навантаження, методичної, організаційної, наукової роботи академічного персоналу КОНС ЗППО, що доцільно організувати на основі сучасних хмарних ресурсів, запропонованих корпораціями Google, Microsoft, які дають змогу, насамперед, спільно працювати над документами, складати та коригувати план здійснення освітніх заходів (навчальних занять, консультацій, конференцій, вебінарів, майстер-класів, «круглих столів» тощо), записувати, зберігати відео-, аудіо- звіти про їх проведення, а також використовувати створені файли в подальшій навчально-пізнавальній діяльності.

Отже, виділимо основні показники організаційно-практичного критерію (1.3) оцінювання ефективності навчально-пізнавального процесу курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі закладу післядипломної педагогічної освіти (табл. 4).

Таблиця 4

Показники організаційно-практичного критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості (V_{pi})
1.3.1	Дотримання, оприлюднених на веб-сайті КОНС ЗППО організаційно-навчальних відомостей щодо курсового та міжкурсового періодів, зокрема: термінів, умов зарахування слухачами курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, розкладу навчальних занять тощо	0,20
1.3.2	Відповідність змісту, форм, методів, засобів занять навчальним планам	0,22
1.3.3	Наявність та вільний доступ до електронних освітніх ресурсів у КОНС ЗППО: бібліотеки (EPrints), фахового (науково-методичного) видання (OJS), депозитарію тощо	0,20
1.3.4	Організація системи своєчасного консультування, рецензування зокрема, під час проведення вебінару (Moodle, WizIQ), спілкування за допомогою систем інтернет-телефонії, текстового та відео-зв'язку (Skype, Google Talk) тощо	0,20
1.3.5	Автоматизація звітності про виконання навчального навантаження, методичну, організаційну роботу академічного персоналу КОНС ЗППО	0,18

Для підвищення якості навчально-пізнавального процесу курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО необхідно автоматизувати здійснення вхідного, поточного, вихідного, а також самодіагностування слухачів за допомогою динамічних і повністю інтегрованих ІКТ-засобів для підтримки НПП та оцінювання навчальних досягнень слухачів. Це допоможе значно зменшити час на діагностику, оцінювання, тим самим вивільнить його для здійснення навчально-пізнавальної діяльності.

Системи управління навчальною програмою й оцінюванням, такі, як LearnBoost, представляють доступ учасникам НПП до рейтингового оцінювання

навчальних досягнень слухачів за кредитно-модульною системою, а також забезпечують здійснення автоматизованого контролю за відвідуванням ними навчальних занять, що дає не лише формувати дані про навчальні досягнення групи, а й аналізувати їх в режимі online, що, забезпечує поінформованість під час ухвалення рішень, які можуть впливати як на досягнення окремого слухача, навчальної групи, спеціальності, навчального закладу, так і всієї системи післядипломної педагогічної освіти.

Це визначає основні показники контрольно-регулювального критерію (1.4) оцінювання ефективності навчально-пізнавального процесу курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі закладу післядипломної педагогічної освіти (табл. 5).

Таблиця 5

Показники контрольно-регулювального критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості (V_{p14i})
1.4.1	Організація на основі ІКТ-засобів (наприклад, із використанням Форм Google) опитування учасників НПП	0,25
1.4.2	Автоматизація здійснення вхідного, поточного, вихідного, а також самодіагностування слухачів	0,30
1.4.3	Організація на основі ІКТ-засобів, зокрема LearnBoost, оцінювання навчальних досягнень слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО за кредитно-модульною системою	0,27
1.4.4	Автоматизація контролю відвідування слухачами навчальних занять	0,18

Важливим ресурсом особистісного і професійного розвитку кожного фахівця впродовж життя є його здоров'я, тому особлива роль в оцінюванні ефективності навчально-пізнавального процесу курсів підвищення кваліфікації у КОНС ЗППО відводиться здоров'язбережувальному критерію (1.5), основні показники якого наведено у табл. 6.

Таблиця 6

Показники здоров'язбережувального критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості (V_{p15i})
1.5.1	Організація системи миттєвого реагування у випадках поганого самопочуття учасників НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО	0,25
1.5.2	Дотримання санітарних норм під час здійснення НПП у КОНС ЗППО	0,35
1.5.3	Дотримання норм безпеки під час використання ІКТ у НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО	0,40

Навчально-пізнавальний процес курсів підвищення кваліфікації повинен орієнтуватися безпосередньо на учасників НПП, тому під час оцінювання ефективності навчально-пізнавального процесу у КОНС ЗППО доцільно врахувати

також результативність навчально-пізнавальної діяльності курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів та задоволення слухачів здійсненим у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі закладу післядипломної педагогічної освіти НПП.

Це обумовлює показники результативно-рефлексивного критерію (1.6) оцінювання ефективності навчально-пізнавального процесу курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО (табл. 7).

Таблиця 7

Показники результативно-рефлексивного критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості (V_{P16i})
1.6.1	Підвищення рівня розвитку професійних компетентностей слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО	0,50
1.6.2	Задоволення слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів НПП у КОНС ЗППО	0,50

Показники критеріїв за фактором достатності інфраструктури КОНС ЗППО

Достатність інфраструктури комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти характеризується наявністю у КОНС ЗППО площі, відведеною для організації та безпосереднього проведення НПП курсів підвищення кваліфікації у КОНС ЗППО, а також необхідним облаштуванням навчальних аудиторій, встановленням, підтримкою, плановим та своєчасним поточним ремонтом ІКТ-засобів, що й стало основою визначення основних критеріїв і показників оцінювання інфраструктури комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти.

Інтенсивний розвиток ІКТ-сфери, доцільність застосування новітніх педагогічно виважених ІКТ-технологій у навчально-пізнавальному процесі генерує потребу КОНС ЗППО у постійній підтримці, оновленні та за потреби ремонті наявних і придбанні та налаштуванні нових ІКТ-засобів, а також іншого обладнання та приладдя, необхідного для оснащення навчальних аудиторій, робочих кабінетів у КОНС ЗППО. Це відповідно потребує виділення коштів. Проте низьке фінансування ЗППО, що здебільшого здійснюється із обласного бюджету, не дає змоги достатньою мірою задовольнити потреби КОНС ЗППО. Натомість ефективне функціонування КОНС ЗППО може частково покривати ці витрати, зокрема, у разі: зарахування на контрактній основі окремих категорій педагогів слухачами курсів підвищення кваліфікації у КОНС ЗППО; промислової експлуатації ІКТ-засобів тощо.

Це визначає основні показники фінансового (витратно-прибуткового) критерію (2.1) оцінювання достатності інфраструктури КОНС ЗППО (табл. 8).

Таблиця 8

Показники фінансового (витратно-прибуткового) критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості ($V_{p_{21i}}$)
2.1.1	Бюджетні кошти, виділені на здійснення функціонування, підтримку та розвиток КОНС ЗППО	0,16
2.1.2	Сумарні грошові виплати академічним працівникам КОНС ЗППО, пов'язані з безпосереднім здійсненням їхньої професійної діяльності: заробітна плата, премії, відраджень тощо.	0,17
2.1.3	Загальна вартість наявного оснащення навчальних аудиторій, кабінетів тощо, що використовується у КОНС ЗППО: ІКТ, меблі тощо	0,15
2.1.4	Загальна вартість спожитих енергетичних ресурсів ІКТ-засобами (електрики, технічних засобів тощо) та повнота їх оплати	0,12
2.1.5	Затрати на виконання планового та поточного ремонту ІКТ	0,15
2.1.6	Загальна вартість придбання, встановлення та налаштування нових ІКТ	0,15
2.1.7	Прибуток від використання КОНС ЗППО: навчання слухачів власним коштом, промислова експлуатація ІКТ-засобів тощо	0,10

Особливо важливим фактором в процесі експлуатації інфраструктури КОНС ЗППО є забезпечення її захисту на високому рівні, завдяки чому досягається найвищий рівень цілісності НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Це обумовлює показники надійно-резервного критерію (2.2) оцінювання достатності інфраструктури КОНС ЗППО (табл. 9).

Таблиця 9

Показники надійно-резервного критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості ($V_{p_{22i}}$)
2.2.1	Забезпечення інформаційної безпеки електронних ресурсів	0,24
2.2.2	Забезпечення автоматизації регулярного зовнішнього резервування, редуплікації та дедуплікації (виявлення та видалення непотрібних відомостей у дисковому сховищі) електронних ресурсів: створення та збереження резервних архівних копій важливих відомостей на зовнішніх носіях, зокрема, на додатковому вінчестері, з використанням хмарних сервісів тощо	0,22
2.2.3	Забезпечення надійності збереження в заданих часових межах значень усіх параметрів КОНС ЗППО, що при встановлених експлуатаційних умовах підтримує функціональну здатність КОНС ЗППО	0,27
2.2.4	Дотримання норм безпеки під час встановлення, налаштування та експлуатації ІКТ	0,27

Потреба у постійному впливі на підвищення ефективності КОНС ЗППО вимагає чіткої організації системи управління інфраструктурою комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти, яка охоплює усі підсистеми та комунікації, а також процеси, які забезпечують раціональне функціонування КОНС ЗППО.

Це визначило показники організаційно-управлінського критерію (2.3) оцінювання достатності інфраструктури комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти (табл. 10).

Таблиця 10

Показники організаційно-управлінського критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості ($V_{p_{23i}}$)
2.3.1	Управління локальною мережею КОНС ЗППО	0,15
2.3.2	Управління на основі ІКТ-засобів персональними (ідентифікаційними) відомостями учасників НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів	0,13
2.3.3	Автоматизація оформлення заявки та реєстрація слухачів для проходження курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів	0,12
2.3.4	Автоматизація здійснення та аналізу вхідного, вихідного та самодіагностування	0,15
2.3.5	Організація незалежної і взаємозалежної діяльності слухачів з когнітивною і психологічною підтримкою, що особливо важливо під час індивідуальних, самостійних та дистанційних формах роботи	0,14
2.3.6	Наявність та забезпечення доступу до використання сучасних педагогічно виважених ІКТ під час організації та проведення курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів	0,16
2.3.7	Розроблення і здійснення підтримки дистанційних курсів на основі однієї з найпоширеніших платформ дистанційного навчання: Moodle, Claroline, ATutor тощо	0,15

Особливістю системи післядипломної педагогічної освіти є те, що вона миттєво має реагувати на потреби сучасного інформаційного суспільства, відповідно до яких адекватно вирішувати поточні й планувати розв'язання перспективних проблем навчально-організаційного характеру. Тому інфраструктура закладу післядипломної педагогічної освіти повинна забезпечити наявність та вільний доступ учасників НПП курсів підвищення кваліфікації до широкого спектра якісних сучасних навчально-методичних, наукових відомостей. Це обумовлює показники інформаційно-розповсюджувального критерію (2.4) (табл. 11).

Таблиця 11

Показники інформаційно-розповсюджувального критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості (V_{p24i})
2.4.1	Систематичне накопичення та забезпечення доступу до широкого спектра сучасних навчально-методичних електронних ресурсів, призначених для використання у НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО, зокрема, завдяки створенню та підтримці електронного науково-методичного чи фахового видання, науково-освітньої бібліотеки, депозитарію тощо	0,30
2.4.2	Імпакт-фактор електронного науково-методичного чи фахового видання ЗППО	0,20
2.4.3	Кількість переглядів, завантажень продукції, оприлюдненої в електронній науково-освітній бібліотеці, депозитарії КОНС ЗППО	0,20
2.4.4	Організація системи своєчасного ознайомлення учасників НПП з актуальними нагальними навчальними відомостями щодо курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО. Наприклад, за допомогою ресурсу Google Sites можна створити та здійснювати підтримку сайту, який виступатиме першоджерелом для отримання навчальних відомостей: термінів, форм, рейтингу успішності навчання; електронного розкладу навчальних занять та on-line консультацій науково-педагогічних, методичних кадрів КОНС ЗППО; тем, вимог до курсових робіт і проєктів, методичних рекомендацій щодо їх написання, а також закріплення за слухачем вибраної теми курсової роботи тощо	0,30

Інфраструктура КОНС ЗППО повинна створювати комфортні умови та надавати достатні можливості для якісного здійснення НПП його учасниками. Тому при вимірі достатності інфраструктури КОНС ЗППО доцільно врахувати також оцінку достатності інфраструктури КОНС ЗППО, виставлену слухачами та академічним персоналом комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти.

Це визначає показники оцінювально-рефлексивного критерію (2.5) оцінювання достатності інфраструктури КОНС ЗППО (табл. 12).

Таблиця 12

Показники оцінювально-рефлексивного критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості (V_{pyi})
2.5.1	Оцінювання академічним персоналом достатності інфраструктури КОНС ЗППО	0,50
2.5.2	Оцінювання слухачами достатності інфраструктури КОНС ЗППО	0,50

Показники критеріїв за фактором ІКТ-компетентності академічного персоналу КОНС ЗППО

Організація та проведення навчально-пізнавального процесу курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів здійснюється науково-педагогічними, методичними працівниками КОНС ЗППО, тому рівень ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти значною мірою залежить від кількості та рівня ІКТ-компетентності академічного персоналу КОНС ЗППО.

Це обумовлює показники кількісного критерію (3.1) оцінювання ІКТ-компетентності академічного персоналу КОНС ЗППО (табл. 13).

Таблиця 13

Показники кількісного критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості (V_{p31i})
3.1.1	Кількість академічних працівників, задіяних у НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів КОНС ЗППО, за основним місцем роботи	0,38
3.1.2	Кількість академічних працівників, задіяних у НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів КОНС ЗППО, за сумісництвом	0,28
3.1.3	Кількість академічних працівників, задіяних у НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів КОНС ЗППО, на погодинній основі	0,34

Сучасний заклад післядипломної педагогічної освіти повинен не лише функціонувати як унітарна одиниця, а стати центром різних рівнів освіти [11, с. 534], тому рівень залучення його академічного персоналу до навчально-виховної роботи у ЗНЗ та ВНЗ (педагогічного спрямування) визначатиме рівень удосконалення змісту неперервної педагогічної освіти. Це визначає показники сумісного критерію (3.2) ІКТ-компетентності академічного персоналу КОНС ЗППО (табл. 14).

Таблиця 14

Показники сумісного критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості (V_{p32i})
3.2.1	Кількість педагогів, задіяних у КОНС ЗППО, які працюють також у ЗНЗ на посаді вчителя інформатики та/чи здійснюють навчально-виховний процес у КОНС ЗНЗ	0,49
3.2.2	Кількість педагогів, задіяних у КОНС ЗППО, які викладають ІКТ-дисципліни та/чи здійснюють навчально-виховний процес у КОНС інших ВНЗ (педагогічного спрямування)	0,51

ІКТ-компетентність академічного персоналу КОНС ЗППО визначається, насамперед, рівнем їхніх науково-педагогічних досягнень, пов'язаних із використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Здобуття додаткової

освіти академічними працівниками КОНС ЗППО обумовлює їхню орієнтацію на постійне оновлення знань, гармонійний особистісний та професійний розвиток.

Тому виділимо основні показники освітньо-кваліфікаційного критерію (3.3) оцінювання ІКТ-кваліфікації академічного персоналу КОНС ЗППО (табл. 15).

Таблиця 15

Показники освітньо-кваліфікаційного критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості (V_{p33i})
3.3.1	Кількість академічних працівників КОНС ЗППО із вищою базовою освітою вчителя інформатики, основ інформатики тощо	0,30
3.3.2	Кількість академічних працівників КОНС ЗППО із науковими ступенями кандидата, доктора наук за спеціальностями: 13.00.10 – інформаційно-комунікаційні технології в освіті, 13.00.02 – теорія та методика навчання (інформатика)	0,20
3.3.3	Кількість академічних працівників КОНС ЗППО, врахованих у показнику 3.3.2, із ученими званнями доцента, професора	0,20
3.3.4	Отримання академічними працівниками КОНС ЗППО додаткової освіти, тематика та/чи форма навчання якої пов'язана з використанням ІКТ в освіті, що підтверджується відповідними документами, такими, як дипломи, сертифікати тощо	0,30

Виявлення на основі науково-педагогічного та/чи організаційно-методичного досвіду та поєднання результатів теоретичних і практичних пошуків академічного персоналу КОНС ЗППО щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-пізнавальному процесі курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів створює закономірності для подальшого розвитку комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти. Це обумовлює показники науково-практичного критерію (3.4) оцінювання ІКТ-кваліфікації академічного персоналу КОНС ЗППО (табл. 16).

Таблиця 16

Показники науково-практичного критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості (V_{p34i})
3.4.1	Досвід використання ІКТ у науково-педагогічній роботі	0,15
3.4.2	оприлюднення результатів науково-дослідних робіт (НДР): кількість опублікованої (виготовленої) продукції за темою НДР, що підтверджується наявністю повнотекстових електронних версій (копій) продукції, розміщених на мережевих ресурсах з веб-доступом; кількість веб-орієнтованих електронних ресурсів за темою НДР, що підтверджується наявністю адрес ресурсів та веб-доступом до їх основних компонентів [19]	0,13
3.4.3	Поширити результатів науково-дослідних робіт: кількість переглядів або завантажень електронних версій (копій)	0,12

	наукової, науково-виробничої, навчальної, довідкової продукції за темою НДР, розміщених на мережевих ресурсах з веб-доступом; кількість звернень (відвідувань) за мережевими адресами веб-орієнтованих електронних ресурсів, створених у межах певної НДР та вважаються проміжними або кінцевими результатами такої роботи; рейтинг сторінок веб-орієнтованих електронних ресурсів, створених у межах НДР, що вважаються проміжними або кінцевими результатами такої роботи; кількість публікацій про результати НДР у вітчизняних та зарубіжних фахових виданнях, унесених до міжнародних електронних наукометричних та реферативних баз даних, зокрема тих, що передбачають визначення імпакт-фактора видань [19]	
3.4.4	Використання результатів науково-дослідних робіт: індекс цитування або посилання на цю продукцію у власних публікаціях за наукометричними платформами і базами даних, зокрема Google Scholar, SciVerse Scopus, Scholarometer, позитивні повідомлення (відгуки, коментарі, рекомендації тощо) про таку продукцію, результати опитування цільових груп користувачів щодо особливостей її використання, документальне підтвердження впровадження (довідки, акти, листи підтримки, внесення до списків рекомендованих джерел) тощо) [19]	0,12
3.4.5	Апробація результатів науково-дослідних робіт: виступи на міжнародних, всеукраїнських та міжрегіональних науково-практичних конференціях, семінарах ІКТ-спрямування, у режимі інтернет-конференцій	0,16
3.4.6	Визнання науковим товариством досягнень, пов'язаних із розроблення та впровадженням ІКТ у НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, зокрема участь і досягнення у науково-освітніх конкурсах, державних програмах тощо	0,16
3.4.7	Здійснення організаційно-методичної роботи з використанням ІКТ, зокрема: проведення вхідного та вихідного діагностування слухачів, створення та постійне оновлення розкладу, вмісту сайту тощо (ресурси Google); відслідковування відвідувань занять слухачами і поточного оцінювання їхньої навчальної діяльності за кредитно-модульною системою (LearnBoost); реалізація дистанційного навчання (Moodle); організація та підтримка спільноти педагогів (Drupal); проведення в online режимі семінарів, конференцій, тьюторіалів (WizIQ) тощо	0,16

Рівень організаційно-методичної роботи академічного персоналу КОНС ЗППО визначається рівнем заходів з управління методичною роботою, яка відбувається на двох рівнях: кафедри – як основного підрозділу ЗППО зі здійснення методичної роботи з навчальних дисциплін; закладу післядипломної педагогічної освіти, на рівні якого вирішуються проблеми і виконуються методичні заходи між кафедрами, загальновузівського та міжвузівських масштабів.

Повноцінне використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій у НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів потребує від академічного персоналу КОНС ЗППО високого рівня ІКТ-компетентності.

Під час визначення рівня ІКТ-компетентності академічного персоналу КОНС ЗППО потрібно врахувати самооцінювання та оцінювання слухачами ІКТ-компетентності науково-педагогічних і методичних працівників КОНС ЗППО. Це обумовлює основні показники оцінювально-рефлексивного критерію (3.5) (табл. 17).

Таблиця 17

Показники оцінювально-рефлексивного критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості ($V_{p_{35i}}$)
3.5.1	Самооцінка ІКТ-компетентності академічних працівників КОНС ЗППО, задіяних у НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів	0,45
3.5.2	Оцінка слухачами ІКТ-компетентності академічного персоналу КОНС ЗППО, задіяних у НПП курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів	0,55

Для детальнішого оцінювання рівня ІКТ-компетентності академічного персоналу КОНС ЗППО за кожним із індикаторів необхідно здійснити розподіл науково-педагогічних, методичних працівників за мірою залучення їх до роботи у ЗППО: за основним місцем, за сумісництвом, на погодинній основі, – що сприятиме інтенсифікації НПП та підвищенню рівня роботи штатних працівників ЗППО, а також стане основою для здійснення кадрового коригування закладу післядипломної педагогічної освіти.

Показники критеріїв за фактором ІКТ-компетентності слухачів КОНС ЗППО

За якість підвищення кваліфікації слухачів, більшою чи меншою мірою, відповідає весь академічний персонал КОНС ЗППО, тобто усі науково-педагогічні, методичні та адміністративні працівники закладу післядипломної педагогічної освіти, задіяні у НПП (на чолі з керівниками кафедр, деканату закладу післядипломної педагогічної освіти). Тому визначення рівня ІКТ-компетентності слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО має вагомe значення під час оцінювання ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти, а також у разі ухвалення рішень академічними працівниками КОНС ЗППО (які відповідають за рівень підготовки слухачів) щодо оптимальності використання тих чи інших інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-пізнавальному процесі курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Навчання слухачів на курсах підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у ЗППО здійснюється за індивідуальним навчальним планом (розробленим на основі робочого навчального плану), відповідальність за виконання якого вони несуть особисто. Тому успішність навчання слухачів у КОНС ЗППО визначається, насамперед, рівнем їхньої мотивації та орієнтації на доцільність використання ІКТ у навчально-пізнавальній та професійній діяльності.

Це обумовлює основні показники мотиваційно-аксіологічного (ціннісного) критерію (4.1) оцінювання ІКТ-компетентності слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО (табл. 18).

Таблиця 18

Показники мотиваційно-аксіологічного (ціннісного) критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості ($V_{P_{41i}}$)
4.1.1	Прагнення слухачів до оволодіння ІКТ, рекомендованими академічним персоналом КОНС ЗППО	0,34
4.1.2	Інтерес слухачів до використання інноваційних ІКТ у навчально-виховному процесі ЗНЗ	0,34
4.1.3	Інтерес слухачів до проходження курсів підвищення кваліфікації за дистанційною чи змішаною (очно-дистанційною, заочно-дистанційною тощо) формою навчання	0,32

Особливістю процесу підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО є сприяння оволодінню слухачами новими знаннями з основ функціонування та особливостей використання ІКТ в освіті.

Тому виділимо основні показники когнітивного (знаннєвого) критерію (4.2) оцінювання ІКТ-компетентності слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО (табл. 19).

Таблиця 19

Показники когнітивного (знаннєвого) критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості ($V_{P_{42i}}$)
4.2.1	Базові знання слухачів про функціонування ІКТ	0,32
4.2.2	Знання слухачів про державні санітарні правила і норми використання ІКТ під час здійснення НВП у загальноосвітньому навчальному закладі	0,30
4.2.3	Знання слухачів про можливості, перспективні тенденції та доцільність використання інноваційних інформаційно-комунікаційних технології у навчально-виховному процесі закладу освіти	0,38

Рівень підготовки слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО також залежить від рівня їхніх умінь використовувати ІКТ у навчально-виховному процесі ЗНЗ. Це визначає основні показники праксеологічного (діяльнісного) критерію (4.3) оцінювання ІКТ-компетентності слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО (табл. 20).

Таблиця 20

Показники праксеологічного (діяльнісного) критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості ($V_{P_{43i}}$)
4.3.1	Уміння слухачів раціонально застосовувати інформаційно-комунікаційні технології під час організації і безпосереднього здійснення навчально-виховного процесу	0,16

	у ЗНЗ	
4.3.2	Уміння слухачів встановлювати, налаштовувати необхідне для здійснення навчально-виховного процесу у ЗНЗ технічне і програмне забезпечення	0,14
4.3.3	Уміння слухачів знаходити, опрацьовувати та використовувати електронні ресурси у навчально-виховному процесі ЗНЗ	0,15
4.3.4	Уміння слухачів створювати оригінальну навчально-педагогічну практику із використанням новітніх ІКТ-засобів	0,15
4.3.5	Уміння слухачів організовувати навчання за дистанційною формою, а також використовувати її елементи у класно-урочній системі ЗНЗ	0,12
4.3.6	Уміння слухачів отримувати й надавати консультативну допомогу завдяки ІКТ-засобам зворотного зв'язку	0,13
4.3.7	Досвід слухачів із використання ІКТ у навчально-виховному процесі ЗНЗ	0,15

Важливим у процесі здійснення оцінювання ІКТ-компетентності слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО є врахування використання ними інформаційно-комунікаційних технологій у науково-освітній діяльності. Тому виокремимо основні показники науково-освітнього критерію (4.4) (табл. 21).

Таблиця 21

Показники науково-освітнього критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості (V_{P44i})
4.4.1	Кількість та об'єм (у друк. арк.) опублікованих наукових розробок слухачів, а також їхніх публікацій у наукових виданнях, пов'язаних із впровадженням ІКТ у навчально-виховний процес ЗНЗ	0,30
4.4.2	Участь слухачів у науково-практичних конференціях ІКТ-спрямування, у режимі інтернет-конференцій	0,35
4.4.3	Здобуття слухачами додаткової освіти, тематика та/чи форма навчання якої пов'язана з використанням ІКТ	0,35

Рівень ІКТ-компетентності слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, постійно зростає, що сприяє оновленню технологій підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО, тому показники оцінювально-рефлексивного критерію (4.5) оцінювання ІКТ-компетентності слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО (табл. 22) є одними з ключових параметрів оцінювання ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти.

Показники оцінювально-рефлексивного критерію

№ з/п	Показник	Коефіцієнт вагомості ($V_{p_{45i}}$)
4.5.1	Самооцінювання ІКТ-компетентності слухачами курсів підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у КОНС ЗППО	0,48
4.5.2	Оцінювання ІКТ-компетентності слухачів академічним персоналом КОНС ЗППО	0,52

У процесі безпосереднього дослідження ефективності КОНС ЗППО на основі побудованої факторно-критеріальної моделі експертній групі необхідно визначити рівні прояву кожного критерію ефективності КОНС ЗППО. Це доречно здійснити через вимір відповідних критеріальних показників за такою системою оцінювання: 0 балів – показник не дотримується; 1 бал – показник більше не дотримується, ніж дотримується; 2 бали – показник більше дотримується, ніж недотримується; 3 бали – показник дотримується повністю. Якщо коефіцієнт прояву критерію (K_{kyj}), що визначається як сума добутків оцінювання прояву

кожного показника на відповідну йому вагомість: $K_{kyj} = \sum_{i=1}^n (O_{p_{yji}} \cdot V_{p_{yji}})$, де n – кількість

показників критерію k_{yj} , – не менший 1,5, то такий критерій вважається позитивним і рівень його прояву визначається за числовим значенням коефіцієнта K_{kyj} , зокрема: $1,50 \leq K_{kyj} \leq 1,65$ – критичний, $1,66 \leq K_{kyj} \leq 2,25$ – достатній, $2,26 \leq K_{kyj} \leq 3,00$ – високий рівень прояву критерію.

Якщо кількість позитивних критеріїв вимірювального фактора не менше 50%, то такий фактор вважається позитивним, і рівень його прояву визначається, залежно від числового значення коефіцієнта прояву фактора (K_{fy}), що

обраховується за формулою: $K_{fy} = \sum_{j=1}^m (K_{kyj} \cdot V_{kyj})$. Якщо $1,5 \leq K_{fy} \leq 1,65$, то фактор критичного, якщо $1,66 \leq K_{fy} \leq 2,25$ – достатнього, $2,26 \leq K_{fy} \leq 3,00$ – високого рівня прояву.

Якщо в процесі виміру ефективності КОНС ЗППО виявиться, що хоча б один із його факторів негативний, то таке комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище закладу післядипломної педагогічної освіти вважається неефективним. Натомість якщо усі фактори ефективності КОНС ЗППО позитивні, то таке комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище закладу післядипломної педагогічної освіти вважається ефективним, рівень ефективності його визначається через числове значення коефіцієнта ефективності (K_e):

$K_e = \sum_{y=1}^4 (K_{fy} \cdot V_{fy})$, зокрема: $1,5 \leq K_e \leq 1,65$ – критичний, $1,66 \leq K_e \leq 2,25$ – достатній чи $2,26 \leq K_e \leq 3,00$ – високий.

Побудована в такий спосіб факторно-критеріальна модель оцінювання ефективності КОНС ЗППО дає змогу визначити рівень ефективності КОНС закладу післядипломної педагогічної освіти України.

Проте комп'ютерно орієнтоване навчальне середовище закладу післядипломної педагогічної освіти – досить складна педагогічна система, яка

повинна відповідати не лише встановленим державним стандартам, а й сучасним потребам швидкозмінного світу, тому за факторно-критеріального оцінювання рівня ефективності КОНС ЗППО потрібно співвідносити його із середнім та найвищим рівнями ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища серед закладів післядипломної педагогічної освіти України.

Висновки

Отже, ефективність комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти – це оцінювальна категорія КОНС ЗППО, яка визначається рівнем реалізації своїх завдань (цілей), підпорядкованих основній меті системи післядипломної педагогічної освіти, й обумовлюється ключовими характеристиками як окремих структурних компонентів, так і КОНС ЗППО в цілому.

Необхідність об'єктивного оцінювання ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти зумовила комплексне розроблення й опис методології кількісного й якісного оцінювання ефективності КОНС ЗППО.

Для цього пропонується використання побудованої факторно-критеріальної моделі оцінювання ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти (табл. 1), яка передбачає критеріальний вимір ефективності КОНС ЗППО за такими чотирма факторами: 1) ефективність НПП курсів підвищення кваліфікації у КОНС ЗППО; 2) достатність інфраструктури КОНС ЗППО; 3) ІКТ-компетентність академічного персоналу КОНС ЗППО; 4) ІКТ-компетентність слухачів. Для здійснення такого оцінювання запропоновано 80 критеріїв, кожен з яких містить від 2 – до 7 показників (табл. 2–22).

Подальшого дослідження потребує здійснення оцінювання рівня ефективності комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладів післядипломної педагогічної освіти України, що допоможе виявити переваги та недоліки КОНС ЗППО України та вказати на необхідні напрями його розвитку.

Література

1. Бендера І. М. Комплексний облік навчального процесу у вищих закладах освіти / І. М. Бендера // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр. – Х.: Укр. інж.-пед. акад., 2009. – Вип. 22–23. – С. 38–45.
2. Бешелев С. Д. Математико-статистические методы экспертных оценок / С. Д. Бешелев, Ф. Г. Гурвич. – [2-е изд., пер. и доп.]. – М.: Статистика, 1980. – 263 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
4. Гринчуцький В. І. Економіка підприємства : навч. посіб. / В. І. Гринчуцький, Е. Т. Карапетян, Б. В. Погрішук. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 304 с.
5. Дафт Р. Л. Теория организации: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Менеджмент организации» / Р. Л. Дафт; [пер. с англ. под ред. Э. М. Короткова]. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2006. – 736 с.
6. Долгоруков А. М. Стратегическое искусство: целеполагание в бизнесе, разработка стратегий, воплощение / А. М. Долгоруков. – М.: ООО «1-С-Пабблишинг», 2004. – 367 с.
7. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
8. Зубко А. М. Моніторинг ефективності навчального процесу як основоположний принцип перепідготовки педагогів у закладах післядипломної

- освіти / А. М. Зубко // Педагогічний альманах: зб. наук. пр. – Херсон : РІПО, 2011. – Вип. 9. – С. 88–93.
9. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д : Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
10. Колос К. Р. Дидактичні вимоги до комп'ютерно орієнтованого середовища закладу післядипломної педагогічної освіти [електронний ресурс] / К. Р. Колос // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2013. – Т. 35. – № 3. – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/834/619>.
11. Колос Е. Р. Модель организации компьютерно ориентированной учебной среды заведения последипломного педагогического образования [электронный ресурс] / Е. Р. Колос // Образовательные технологии и общество. – 2013. – Т. 16. – № 1. – Режим доступа: http://ifets.ieee.org/russian/depositary/v16_i1/pdf/9.pdf.
12. Колос К. Р. Основні компоненти комп'ютерно орієнтованого навчального середовища закладу післядипломної педагогічної освіти [електронний ресурс] / К. Р. Колос // Звітна наукова конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України: матеріали наук. конф., (Київ, 21 бер. 2013 р.) / НАПН України, Ін-т інформаційних технологій і засобів навч. – К., 2013. – С. 170–171. – Режим доступу: http://www.ime.edu-ua.net/cont/tezy_2013.pdf.
13. Кремень В. Г. Категорії «простір» і «середовище»: особливості модельного подання та освітнього застосування / В. Г. Кремень, В. Ю. Биков // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія: щоквартальний наук.-практ. журнал. – Х.: НТУ «ХПІ», 2013. – № 2. – 150 с.
14. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-укл.: І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш та ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. – 100 с.
15. Новаковская Ю. В. Об эффективности высших учебных заведений / Ю. В. Новаковская // Естественнонаучное образование: вызовы и перспективы / под общей ред. акад. В. В. Лунина и проф. Н. Е. Кузьменко. – М.: Издательство Московского университета, 2013. – С. 98–114.
16. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М.: Азбуковик, 1999. – 944 с.
17. Положення про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах: за станом на 2 червня 1993 р. [електронний ресурс] / Міністерство освіти України // Верховна Рада України: офіційний веб-портал. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0173-93>.
18. Словник української мови: академічний тлумачний словник (1970–1980) [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/zasib>.
19. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні технології моніторингу впровадження результатів науково-дослідних робіт [електронний ресурс] / О. М. Спірін // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2013. – Т. 36. – № 4. – С. 132–152. – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/890/655>.
20. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: [указ ... 25 черв. 2013 р. № 344/2013], [електронний ресурс] // Офіційне Інтернет-представництво Президента України. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/15828.html>.
21. Философский словарь [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.insai.ru/slovar/kriterii-0>.

22. Хворостяна Н. В. Теоретико-методологічні основи визначення ефективності діяльності вищого навчального закладу / Н. В. Хворостяна, А. К. Гаращенко // Зб. наук. пр. Дніпропетр. нац. ун-ту ім. акад. В. Лазаряна «Проблеми економіки транспорту». – Д. : Вид-во Дніпропетр. нац. ун-ту залізн. трансп. ім. акад. В. Лазаряна, 2012. – С. 97–101.

23. Шумакова И. Б. Факторы, определяющие направляющие и эффективность внебюджетной деятельности высших учебных заведений / И. Б. Шумакова // Педагогика и психология, теория и методика обучения. – СПб. : Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2007. – № 40. – С. 556–559.

24. Amitai Etzioni. Modern organizations / Amitai Etzioni. – Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall, 1964. – 120 p.

25. Longman : Dictionary of Contemporary English [Electronic Resource]. – Mode of access : URL : <http://www.ldoceonline.com/dictionary/effective>.

26. Pädagogische Real-Encyclopädie oder Encyclopädisches Wörterbuch des Erziehungs- und Unterrichtswesens und seiner Geschichte: für Lehrer an Volksschulen und andern Lehranstalten, für Eltern und Erzieher, für Geistliche, Schulpfarrer und andere Freunde der Pädagogik und des Schulwesens. Bearbeitet von einem Vereine von Predigern und Lehrern und redigirt von Hergang, K. G., Grimma: Verlags-Comptoirs, 1. Bd. 1843/2. Bd. 1847. – 837 p.

Прончак С. І.

м. Львов

ДОСЛІДЖЕННЯ ТА АНАЛІЗ ІНФОРМАЦІО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ЛЬВІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ (ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ МОНІТОРИНГУ 2012–2015 РОКІВ)

Роль ІКТ в навчально-виховному процесі

Інформатизація (лат. information – пояснення, викладення) є одним із головних напрямів сучасної науково-технічної революції, на якому ґрунтується перехід від індустріального етапу розвитку суспільства до інформаційного. Це процес перебудови життя суспільства на основі використання достовірних, вичерпних і своєчасних знань у всіх суспільно значущих видах діяльності.

Актуальність теми полягає у відображенні стану впровадження та підтримку інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчально-виховний процес.

Інформатизація освіти є одним з пріоритетних напрямів модернізації вітчизняної освітньої системи. Значну увагу цьому питанню приділяє уряд країни. Національна академія педагогічних наук України, Міністерство освіти і науки України, Національна академія наук України та інші установи і заклади освіти спрямовують спільні зусилля на розв'язання проблем інформатизації освіти з урахуванням сутності глобальних трансформацій та підготовки людини до життя в інформаційному суспільстві.

Впровадження ІКТ в практику роботи з учнями дає змогу зацікавити їх самостійним пошуком різних джерел інформації, розвивати творчі здібності, критичне мислення, вміння аргументовано, розлого й образно висловлювати свої думки, судження, оцінки. Адже у сучасному інформаційному просторі ця технологія є актуальною. Ця ідея допомагає підняти на новий рівень освоєння навчального матеріалу.

Впровадження інноваційних моделей навчального процесу передбачає вміння вчителів різних предметів користуватися засобами новітніх інформаційних технологій. Структурна побудова заняття з використанням ІКТ змінює саму суть навчального процесу, занурюючи його в спілкування, де ролі вчителя й учня врівноважені: обидва працюють для того, щоб навчатися, ділитися своїми знаннями, досягненнями свого життєвого досвіду. Важливим тут є не те, як багато діти знають, а як вони дізналися і що робитимуть зі своїми знаннями.

У процесі побудови уроку з використанням ІКТ визначальною є діяльність учнів, а головною функцією педагогічної згоди стає створення комунікативних умов, коли учитель своїми висловлюваннями і діями бере участь у створенні «критичних ситуацій», що ведуть до аналізу й розуміння змісту навчального матеріалу, способів пізнання. Вчитель керує взаємодією учнів, які представляють різні позиції та пізнавальні можливості.

Дидактична ефективність цього уроку досить висока і дає вчителю змогу визначати й вивчати психолого-педагогічні феноменальні можливості окремих учнів, а учням – за умови системності використання даних методів навчання, очевидніше виявляти різні позиції, перешкоди, які виникають у процесі навчальної діяльності. Саме в такій формі уроку, з інтерактивними методами навчання та використання ІКТ, виникає зв'язок між змістом (темою уроку) і способом спільної та індивідуальної діяльності, між учнем і способом вирішення проблеми, ситуації, завдання.

Необхідною складовою формування єдиного освітнього інформаційного простору, першим кроком до використання інноваційних та дистанційних технологій навчання у професійній діяльності вчителя є наявність Інтернету.

Наявність у більшості бібліотек сучасного інформаційно-комунікаційного обладнання й доступу до Інтернету дає можливість учням набувати навичок пошуку, збирання інформації, її аналізу й використання для набуття освіти, а вчителі мають можливість ефективно вести пошук потрібних їм матеріалів у світовому просторі.

Отже, сучасні інформаційні технології навчання – це методологія і технологія навчально-виховного процесу з використанням новітніх електронних засобів навчання в першу чергу ЕОМ. СІТ відкривають учням доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, дають цілком нові можливості для творчості, набуття та закріплення професійних навиків. Інформатизація освіти – це процес забезпечення сфери освіти теорією і практикою розробки і використання сучасних нових інформаційних технологій, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічної мети навчання та виховання.

Традиційна формула освітнього процесу «знання – вміння – навички» вже не спрацьовує повною мірою. Інформаційне суспільство вимагає від людини набуття здатності та вмінь самостійно здобувати і нестандартно використовувати знання, опановувати інформаційні технології їх пошуку, осмислення, поглиблення та застосування, які стають органічною потребою кожної людини. Щоб поглибити знання у сфері інформаційних технологій, навчитися застосовувати їх у процесі викладання різних навчальних предметів, багато вчителів обирає післядипломне навчання в галузі інформаційних технологій.

Цьому активно сприяє й сучасна система неперервної освіти, складовою якої є дистанційна форма організації навчання, яке здійснюється на основі сучасних педагогічних, інформаційних та телекомунікаційних технологій. Вона почала набувати значного розвитку протягом останнього десятиріччя і є найбільш ефективною у розв'язанні багатьох проблем. Використання дистанційної форми навчання є дієвою підтримкою навчального процесу і дає змогу:

- надати учням різнорівневу навчальну інформацію;
- створити умови для рівного доступу до якісної освіти;
- поширити спектр освітніх послуг, використовуючи TV, радіо, Веб-ресурси;
- підвищити інформаційну компетентність педагогів та учнів.

Основні передумови успішного впровадження ІКТ в освітній процес

Використання новітніх ІКТ надає широкі можливості для суттєвого підвищення якості навчального процесу, підвищує як рівень засвоєння знань, так і інтерес до навчання в цілому. Уроки із застосуванням ІКТ набувають іншого характеру та стилю, потребують нових методичних підходів. Для ефективного використання інформаційних технологій вчителю необхідні:

- матеріальна база: наявність комп'ютерів, обладнання, програм;
- інформаційна культура, відповідна ІКТ-підготовка. Вона передбачає оволодіння вчителем певними вміннями та навичками, які свідчать про його досконале володіння комп'ютером, хоча б на рівні середньо досвідченого користувача. На превеликий жаль, більшість вчителів-гуманітаріїв не готова до застосування ІКТ саме з цієї причини;
- інформаційна культура учня. Від того, наскільки досконало учень володіє комп'ютером на рівні користувача залежить, чи буде успішною праця вчителя;
- наявність значного педагогічного досвіду. З ІКТ може працювати лише той вчитель, який володіє всім арсеналом традиційних методик. Урок у комп'ютерному класі вимагає від викладача додаткових психологічних та методичних зусиль;
- знання методик ефективного застосування комп'ютерних програм. Тут можна помітити парадоксальну тенденцію: молоді, недосвідчені вчителі, які добре знають комп'ютер, хочуть, але не завжди вміють ефективно використовувати ІКТ у викладанні предметів через брак досвіду; натомість, досвідчені вчителі старшого

покоління, які мають за плечима багатий досвід та арсенал засобів навчання та могли б ефективно використати ІКТ, зазвичай не застосовують його через незнання комп'ютера;

- наявність відповідного педагогічного програмного забезпечення, що відповідало б навчальним програмам цих дисциплін.

Сьогодні зростає рівень інформатизованості суспільства, збільшується і кількість програмних продуктів, що мають практичну спрямованість на навчання. Існує стійка тенденція постійного зростання кількісного обсягу і технічної якості комп'ютерних програм.

У процесі навчання важлива не сама інформаційна технологія, а те, наскільки її використання реалізує досягнення освітніх цілей. Власне кажучи, нині освіта стоїть перед важливим завданням: навчитися правильно, оптимально і нешкідливо застосовувати комп'ютер. Роль комп'ютера на уроці більш складна: його використання в навчальному процесі допомагає вчителю зробити урок динамічним, цільовим, насиченим, яскравим, таким, що запам'ятовується надовго.

Комп'ютеризація навчального процесу розглядається як один з найбільш перспективних напрямів підвищення якості освіти. Цій проблемі приділяється значна увага як на рівні центральних органів управління освітою, так і на рівні навчальних закладів освіти. Проте масштабна комп'ютеризація навчального процесу у загальноосвітніх навчальних закладах – складна проблема, яка потребує тривалої цілеспрямованої роботи й постійної уваги.

Використання комп'ютерних програм, електронних засобів навчального призначення значно підвищують якість навчання. Але при використанні ІКТ в навчально-виховному процесі в загальноосвітніх навчальних закладах виникли проблеми:

- недостатнє матеріально-технічне та науково-методичне забезпечення навчальних закладів;

- недостатньо розроблені методики використання сучасних інформаційних технологій навчання у навчальному процесі під час вивчення усіх навчальних предметів;

- недостатня підготовка педагогічних кадрів до використання в навчальному процесі засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій;

- відсутність у вчителів мотивації до використання сучасних інформаційних технологій навчання.

Моніторингове дослідження стану впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у загальноосвітніх навчальних закладах

Відповідно до Закону України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки», на виконання Указу Президента України від 30 вересня 2010 року № 926 «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні», наказу Міністерства освіти і науки України від 01.04.2011 року № 302 «Про заходи щодо впровадження електронного навчального контенту» та з метою вивчення стану створення сучасного навчального середовища у загальноосвітніх навчальних закладах України, впровадження в навчально-виховний процес інформаційно-комунікаційних технологій протягом 2012–2015 років було проведено моніторингове дослідження стану впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у загальноосвітніх навчальних закладах.

Мета моніторингу:

1. Вивчення стану створення сучасного навчального середовища у загальноосвітніх навчальних закладах України.

2. Впровадження в навчально-виховний процес інформаційно-комунікаційних технологій.

Завдання моніторингу:

1. Вивчити впровадження і підтримку інтеграції ІКТ в навчально-виховний процес.
2. Вивчити забезпечення доступу учителів-предметників до ІКТ в навчальних закладах.
3. Дослідити ІКТ-компетентність педагогів.
4. Дослідити наявність, використання та якість електронних засобів навчального призначення в загальноосвітніх навчальних закладах.
5. Дослідити підключення шкіл до мережі Інтернет.

Моніторингове дослідження проводилося в чотири етапи. I етап (2012 рік) проводився шляхом анкетного опитування учителів інформатики, алгебри/геометрії, фізики, історії, географії, фізичного виховання, трудового навчання, учнів 9-х класів та батьків цих учнів.

II етап моніторингу (2013 рік) передбачав анкетне опитування керівників навчальних закладів (або їх заступників) та учителів біології, хімії, основ здоров'я, музичного мистецтва, української мови та літератури, іноземної мови, художньої культури.

III етап (2014 рік) та IV етап (2015 рік) моніторингу проведено у вигляді повторного анкетного опитування респондентів, які брали участь відповідно у I та II етапах моніторингу (у III етапі замість учнів 9-х класів анкетуванню підлягали учні 11-х класів, а їхні батьки заповнювали онлайн-анкети). Метою проведення III та IV етапів моніторингу було вивчення змін та внесення відповідних коректив у наявні засоби ІКТ в навчальних закладах, впровадження та підтримка інтеграції ІКТ в навчально-виховний процес, дослідження змін ІКТ-компетентності педагогів та можливості їхнього доступу до ІКТ, змін у підключенні шкіл до мережі Інтернет.

Моніторинг у навчальних закладах Львівської області було проведено у всіх містах (включаючи м. Львів), обласного підпорядкування та в усіх районах області. В м. Львові моніторингу підлягали всі 6 районів (по 5 шкіл кожного району). Кожний етап охоплював в середньому по 196 навчальних закладів (66 міських та 130 сільських).

Для проведення моніторингового дослідження Міністерство освіти і науки України розробило окремі анкети для керівників навчальних закладів (або їх заступників), учнів 9 (або 11-х класів) та їх батьків, вчителів інформатики, початкових класів та вчителів 13-ти різних предметів (для учителів цих предметів анкети були однакові). Враховуючи специфіку викладання загальноосвітніх предметів, їх можна умовно розділити на три напрями (цикли):

- предмети природничо-математичного напрямку: математика, фізика, географія, біологія, хімія;
- предмети гуманітарного напрямку: історія, українська мова, іноземна мова;
- предмети загально-культурного розвитку: трудове навчання, фізичне виховання, музичне мистецтво, художня культура, основи здоров'я.

Мета роботи: аналіз та узагальнення вибіркового моніторингового дослідження стану впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у загальноосвітніх навчальних закладах Львівської області, проведеного протягом 2012–2015 років.

Враховуючи специфіку викладання предмету, з анкет вчителів інформатики можна почерпнути багато інформації, якою недостатньо володіють вчителі інших предметів. Зокрема, це стосується стану забезпечення навчальних закладів комп'ютерною технікою та іншими сучасними засобами ІКТ, їх відповідності сучасним вимогам, стану підключення навчальних закладів до мережі Інтернет, можливості вчителів-предметників їх використовувати в педагогічній діяльності. З них також можна отримати інформацію про організацію у школах технічної

підтримки використання ІКТ та використання в педагогічній діяльності електронних засобів навчального призначення (ЕЗНП).

З анкет учителів-предметників можна почерпнути відомості про готовність педагогів до використання ІКТ в навчальному процесі, ІКТ-компетентність педагогів (зокрема, самооцінку рівня володіння комп'ютерними технологіями), стан забезпечення навчальних кабінетів засобами ІКТ. Відповіді на запитання анкет характеризують стан використання ІКТ в педагогічній діяльності на уроках предметів загальноосвітнього циклу, вплив використання засобів ІКТ на учня, та на педагогічну діяльність вчителя.

Окремо висвітлено наявність, використання та якість електронних засобів навчального призначення (ЕЗНП) в загальноосвітніх навчальних закладах Львівської області.

Очікуваний результат: на основі таблиць порівняльних даних анкет вчителів інформатики на I та III етапах моніторингу, та анкет вчителів-предметників на I–II та III–IV етапах надати висновки про стан впровадження та підтримку інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчально-виховний процес. Результати моніторингу обговорити на засіданнях провідних кафедр ЛОІППО та використовувати на курсах підвищення кваліфікації вчителів відповідного фаху.

Матеріальна база: наявність в навчальних закладах комп'ютерної техніки, сучасних засобів навчання, відповідність вимогам та можливість їх використання

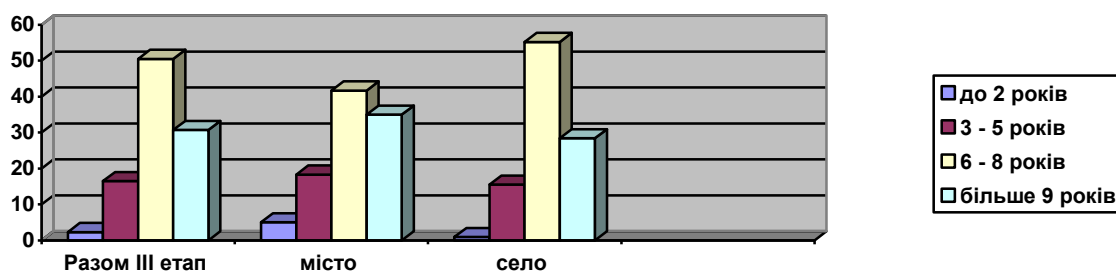
1. Відповідність комп'ютерної техніки, розміщеної в кабінетах інформатики, сучасним вимогам.

Лише 30,1% респондентів III етапу моніторингу у 2014 році відповіли позитивно на питання відповідності комп'ютерного класу сучасним вимогам (результат I етапу 2012 року – 38,9%). Тенденцію зниження відповідності можна пояснити моральним старінням техніки за період проведення моніторингу. Але навіть застарілої комп'ютерної техніки невістачає для забезпечення якісного викладання інформатики.

Відповідність комп'ютерної техніки сучасним вимогам тісно пов'язана з терміном її використання. Це відображено в табл. 1.

Таблиця 1

Термін використання комп'ютерної техніки у кабінеті інформатики	Разом III етап	місто	село
до 2 років	2,3	5,0	0,9
3 - 5 років	16,5	18,3	15,5
6 - 8 років	50,5	41,7	55,2
більше 9 років	30,7	35,0	28,4



Отже, в кабінетах інформатики лише 18,8% навчальної техніки використовується менше п'яти років. Решта 81,2% техніки морально застаріла. Велика кількість комп'ютерної техніки у кабінетах інформатики (30,7%) використовується більше дев'яти років. На I етапі моніторингу таке питання не вивчалось.

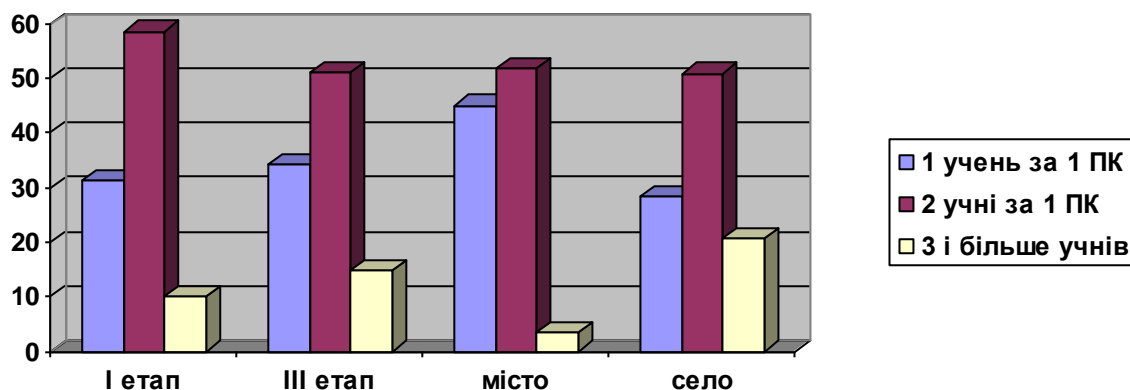
2. Забезпеченість навчальних закладів комп'ютерною технікою.

Такі напрями моніторингу вивчали за блоками питань, наведених в таблицях 2 та 3.

Таблиця 2

Кількість учнів, які працюють за одним комп'ютером на уроках інформатики:	I етап			III етап		
	разом	місто	село	разом	місто	село
1 учень за 1 ПК	31,3	27,6	32,9	34,1	45,0	28,4
2 учні за 1 ПК	58,6	67,2	55,0	51,1	51,7	50,9
3-4 учні за 1 ПК	6,1	3,4	7,1	7,4	1,7	10,3
5 та більше учнів за 1 ПК	4,0	1,7	5,0	7,4	1,7	10,3

По одному учню за комп'ютером на уроках інформатики має можливість працювати лише третина учнів, більше половини учнів має можливість працювати по два за одним комп'ютером, 20,6% учнів (I етап – 10,1%) вимушені працювати по три і більше за одним комп'ютером.

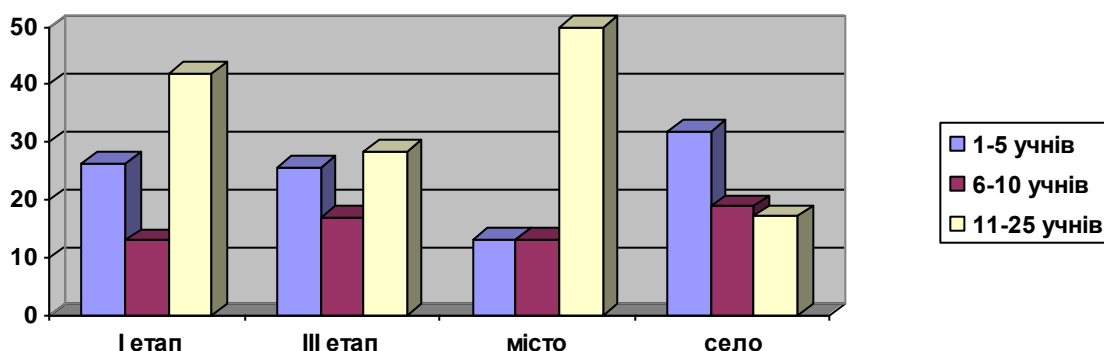


Таблиця 3

Кількість учнів на один комп'ютер, що безпосередньо використовуються у навчально-виховному процесі (крім кабінету інформатики):	I етап			III етап		
	разом	місто	село	разом	місто	село
1-5 учнів	26,3	15,5	30,7	25,6	13,3	31,9
6-10 учнів	13,1	13,8	12,9	17,0	13,3	19,0
11-15 учнів	9,1	3,4	11,4	14,8	6,7	19,0
16-20 учнів	9,6	8,6	10,0	14,2	16,7	12,9
21-25 учнів	41,9	58,6	35,0	28,4	50,0	17,2

Аналіз таблиці показує, що один комп'ютер, який використовують від 1 до 5 учнів (25,6%) (I етап – 26,3%) навчальних закладів, 6-10 учнів (17%) (I етап – 13,1%). У решті 57,4% (I етап – 60,6%) навчальних закладів один комп'ютер

використовують 11–25 учнів. За два роки навчальної техніки в школах стало більше. Проте, важко говорити про реальне покращення ситуації.



3. Доступ до комп'ютерів, які використовуються учнями, та вчителями-предметниками та адміністрацією загальноосвітніх навчальних закладів.

Таблиця 4 відображає місцезнаходження комп'ютерної техніки в навчальних закладах, тобто доступ до неї вчителів інформатики (навчання учнів на уроках інформатики), вчителів-предметників на уроках загальноосвітніх предметів та адміністрації.

Таблиця 4

Місцезнаходження комп'ютерів, які використовуються учнями	I етап	місто	село	III етап	місто	село
у кабінеті інформатики	86,4	100	80,7	95,5	88,3	99,1
у бібліотеці	10,1	22,4	5,0	14,8	26,7	8,6
у предметних кабінетах (крім кабінету інформатики)	22,7	32,8	18,6	21,6	35,0	14,7
Місцезнаходження комп'ютерів, які використовуються адміністрацією, вчителями						
у кабінеті інформатики	71,7	74,1	70,7	79,0	78,3	79,3
у бібліотеці	21,7	31,0	17,9	27,8	43,3	19,8
у вчительській	17,7	20,7	16,4	18,8	20,0	18,1
у предметних кабінетах (крім кабінету інформатики)	17,2	34,5	10,0	31,3	48,3	22,4
у кабінеті директора	45,5	56,9	40,7	64,8	70,0	62,1

З таблиці 4 видно, що 95,5% (I етап – 86,4%) комп'ютерів, на яких працюють учні, сконцентровано в кабінетах інформатики. Враховуючи специфіку викладання інформатики, доступ до неї мають в основному вчителі інформатики.

Через завантаженість роботою комп'ютерних класів вчителі-предметники мають доступ лише до навчальної техніки, розміщеної поза кабінетами інформатики. Це можуть бути предметні кабінети та бібліотеки. Максимальна кількість такої техніки 36,4% (I етап – 32,8%).

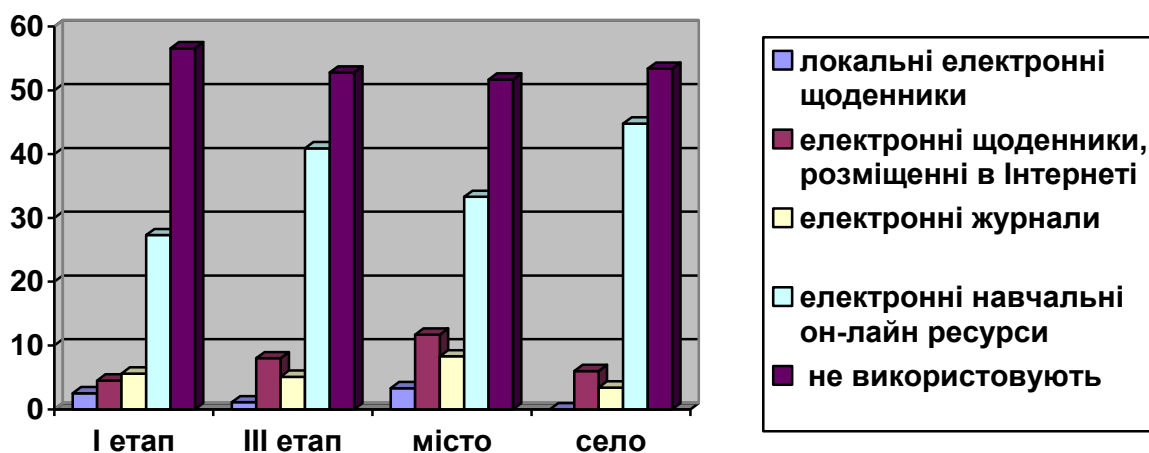
Адміністрація навчальних закладів має значно більші можливості для роботи з навчальною технікою, а саме: кабінет директора школи, вчительська, та частково бібліотеки. Не менше 83,6% (I етап – 63,2%) працівників адміністрації має доступ до роботи з технікою.

4. Використання в навчальному закладі електронних засобів навчання.

Таблиця 5 показує використання в навчальному закладі електронних засобів навчання.

Таблиця 5

Використання в навчальному закладі електронних засобів	I етап	місто	село	III етап	місто	село
локальні електронні щоденники	2,5	3,4	2,1	1,1	3,3	0,0
електронні щоденники, розміщені в Інтернеті	4,5	10,3	2,1	8,0	11,7	6,0
електронні журнали	5,6	10,3	3,6	5,1	8,3	3,4
електронні навчальні он-лайн ресурси	27,3	56,9	15,0	40,9	33,3	44,8
не використовують	56,6	29,3	67,9	52,8	51,7	53,4



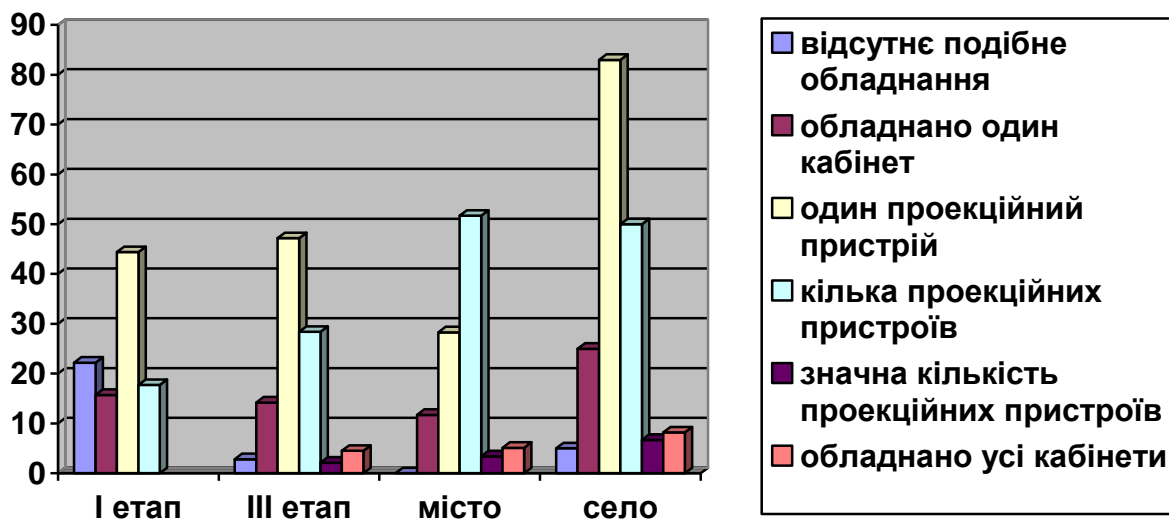
5. Наявність в навчальному закладі сучасних засобів навчання.

Комп'ютер – це новий вимір, у просторі навчання, це знаряддя, яке поліпшує роботу вчителя. Це необхідний помічник учителя, інструмент для досягнення ним педагогічних цілей. Проте, він не є панацеєю від усіх освітніх проблем. У школах крім навчальної комп'ютерної техніки є багато інших пристроїв, які підвищують ефективність навчального процесу. Недостатнє матеріально-технічне забезпечення ними навчальних закладів суттєво впливає на якість навчання. У таблицях 6 та 7 відображено забезпечення предметних кабінетів навчальних закладів сучасними засобами навчання.

Таблиця 6 (за анкетами вчителів інформатики)

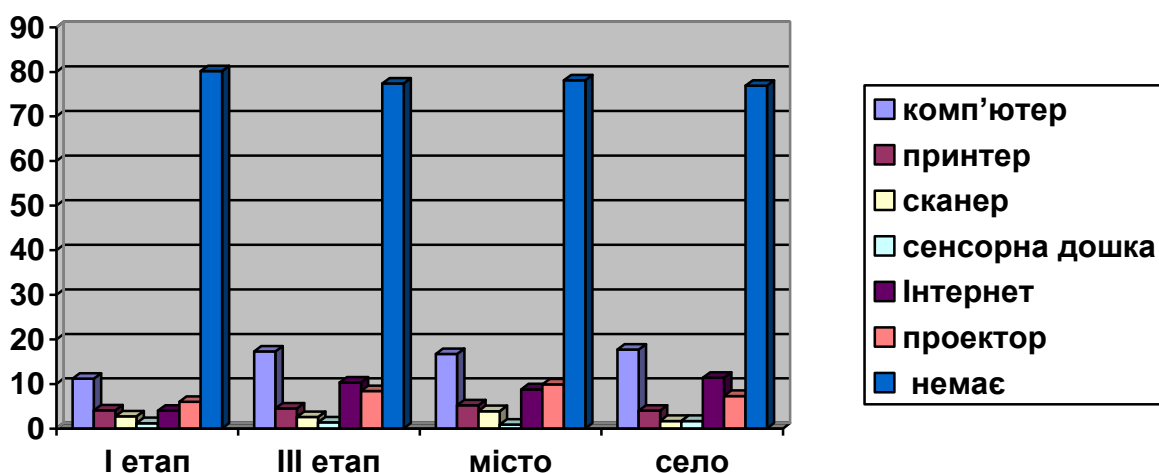
Наявність в навчальних закладах сучасних засобів навчання	I етап	місто	село	III етап	місто	село
у школі відсутнє подібне обладнання	22,2	6,9	28,6	2,8	0,0	5
у школі є один кабінет, обладнаний проекційними пристроями, де і проводяться всі демонстрації	15,7	12,1	17,1	14,2	11,7	25
у школі є один проекційний пристрій, що використовується у різних навчальних кабінетах	44,4	50,0	42,1	47,2	28,3	83
у школі є кілька проекційних пристроїв, що використовуються в різних кабінетах	17,7	31,0	12,1	28,4	51,7	50
у школі є значна кількість проекційних пристроїв, закріплених за деякими	1,2	2,3	6,5	2,1	3,4	6,7

групами вчителів або методичними об'єднаннями						
усі кабінети школи (або їх більшість) обладнані проекційними пристроями, або іншими пристроями	2,5	2,8	6,5	4,5	5,1	8,2



Таблиця 7 (за анкетами вчителів-предметників)

Наявність в предметних кабінетах сучасних засобів навчання	I етап	місто	село	III етап	місто	село
комп'ютер	11,2	17,4	8,7	17,3	16,7	17,7
принтер	4,1	6,6	3,0	4,5	5,2	4,0
сканер	2,7	3,6	2,3	2,6	3,9	1,7
сенсорна дошка	1,2	2,5	0,7	1,4	0,9	1,7
Інтернет	4,0	7,4	2,6	10,3	8,8	11,4
проектор	6,0	7,3	5,5	8,4	9,9	7,3
немає	80,2	75,1	82,3	77,4	78,1	76,9



Таблиця 7а (по циклах предметів)

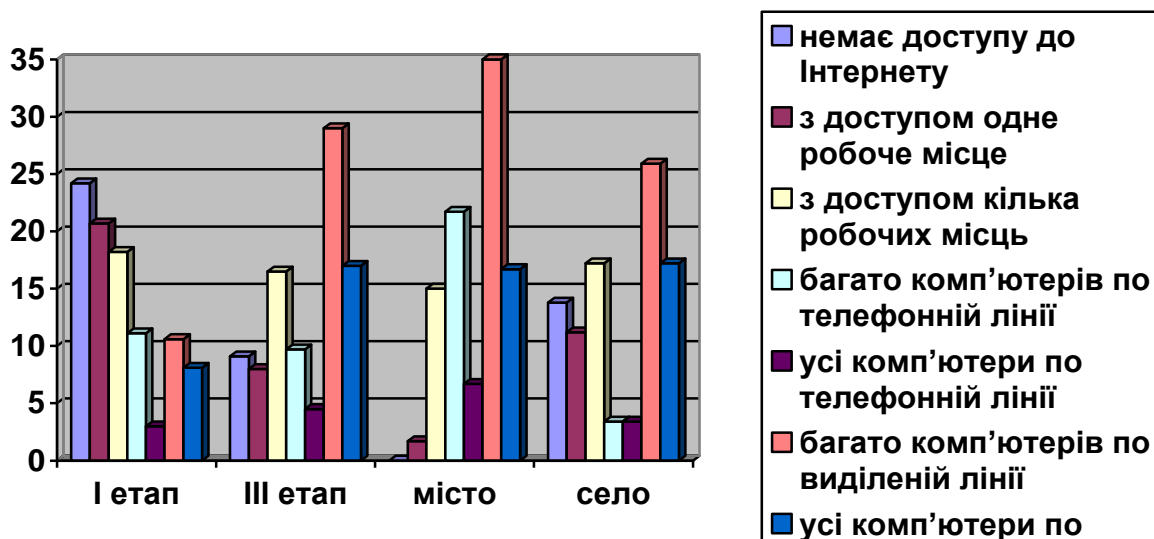
Наявність в предметних кабінетах сучасних засобів навчання	I–II етап (2012–2013 рік)	III – IV етап (2014–2015 рік)			
		III–IV	природничо.-математичний цикл	гуманітарний цикл	загально-культурний цикл
комп'ютер	11,2	17,3	21,2	18,1	13,5
принтер	4,1	4,5	5,8	5,4	2,6
сканер	2,7	2,6	3,7	2,2	1,8
сенсорна дошка	1,2	1,4	1,5	1,6	1,2
Інтернет	4,0	10,3	12,0	11,8	7,9
проектор	6,0	8,4	11,1	8,4	6,7
немає	80,2	77,4	73,4	76,7	81,3

З таблиці видно, що порівняно краще оснащені сучасними засобами навчання кабінети предметів природничо-математичного циклу. Таким чином, основною проблемою на теперішній час є забезпечення навчальних закладів сучасними засобами навчання, особливо предметних кабінетів.

Підключення навчальних закладів до мережі Інтернет

Таблиця 8

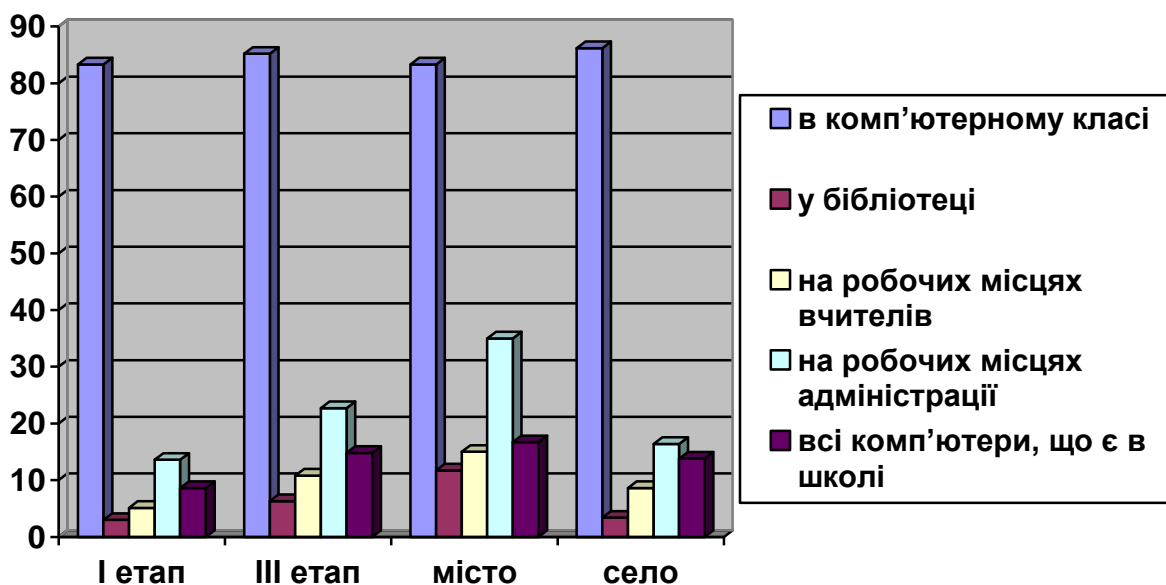
Підключення школи до мережі Інтернет	I етап	місто	село	III етап	місто	село
у школі немає доступу до мережі Інтернет	24,2	6,9	31,4	9,1	0,0	13,8
у школі є одне робоче місце з доступом до мережі Інтернет	20,7	6,9	26,4	8,0	1,7	11,2
у школі є кілька робочих місць з доступом до мережі Інтернет	18,2	25,9	15,0	16,5	15,0	17,2
у школі є доступ до мережі Інтернет з багатьох комп'ютерів по телефонній лінії	11,1	15,5	9,3	9,7	21,7	3,4
у школі є доступ до мережі Інтернет з усіх комп'ютерів по телефонній лінії	3,0	8,6	0,7	4,5	6,7	3,4
школа підключена до мережі Інтернет по виділеній лінії, і з багатьох комп'ютерів є вихід в Інтернет	10,6	15,5	8,6	29,0	35,0	25,9
школа підключена до мережі Інтернет по виділеній лінії, і з усіх комп'ютерів є вихід в Інтернет	8,1	20,7	2,9	17,0	16,7	17,2



Підключення комп'ютерів до локальної мережі школи

Таблиця 9

Підключення комп'ютерів до локальної мережі школи	I етап	місто	село	III етап	місто	село
комп'ютери, що знаходяться в комп'ютерному класі	82,8	83,6	83,3	83,3	86,2	85,2
комп'ютери, що знаходяться у бібліотеці	8,6	0,7	3,0	11,7	3,4	6,3
комп'ютери, що знаходяться на робочих місцях вчителів (в предметних кабінетах, учительській тощо)	10,3	2,9	5,1	15,0	8,6	10,8
комп'ютери, що знаходяться на робочих місцях адміністрації	27,6	7,9	13,6	35,0	16,4	22,7
всі комп'ютери, що знаходяться в навчальному закладі	15,5	5,7	8,6	16,7	13,8	14,8



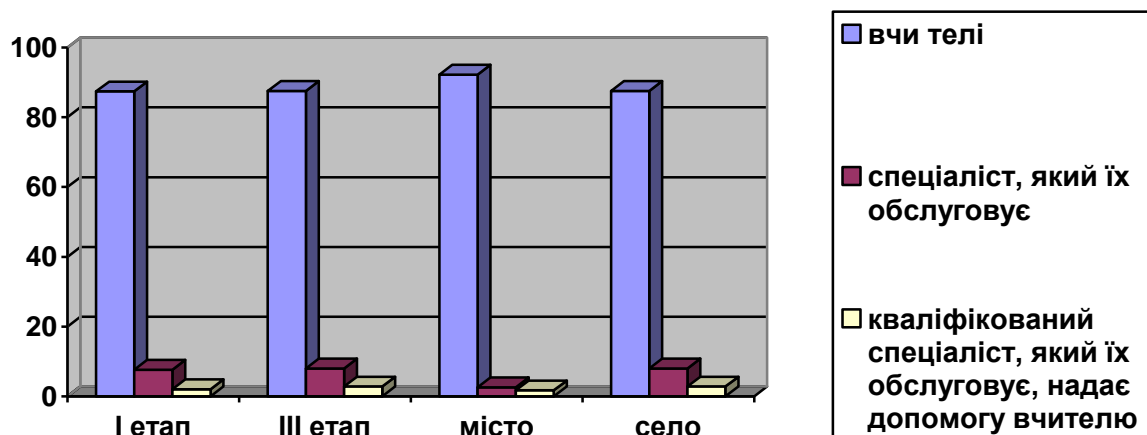
Організація у навчальних закладах технічної підтримки використання ІКТ

Основне навантаження технічної підтримки використання ІКТ лягає на вчителя інформатики та на вчителів, які використовують навчальну техніку (87,5%). У сільській місцевості це вирішується гірше, ніж у містах. Таблиця демонструє позитивні зміни, що відбулися за два роки. Зросла кількість оплачуваних спеціалістів, які забезпечують безперебійне функціонування техніки. Покращується ситуація в міських навчальних закладах.

Таблиця 10

Організація технічної підтримки використання засобів ІКТ	I етап	місто	село	III етап	місто	село
здійснюють вчителі інформатики на волонтерських засадах	75,3	69,0	77,9	64,8	58,3	68,1
здійснюють самі вчителі, які їх використовують	12,1	17,2	10,0	22,7	20,0	24,1
є спеціаліст, який їх обслуговує та здійснює модернізацію, дрібний ремонт, налаштовує програмне забезпечення	7,6	12,1	5,7	8,0	18,3	2,6
є кваліфікований спеціаліст, який здійснює технічну підтримку, а також забезпечує безперебійне функціонування і планомірний розвиток всього програмно-технічного комплексу школи	1,0	3,4	0,0	1,7	1,7	1,7
працює спеціаліст (або спеціальна служба), який здійснює обслуговування засобів ІКТ, а також надає технічну допомогу вчителю у використанні ІКТ під час навчального процесу	1,0	3,4	0,0	1,1	3,3	0,0
жодне із вищеперерахованих тверджень не підходить для нашої школи	5,1	1,7	6,4	10,2	8,3	11,2

Діаграма характеризує організацію технічної підтримки використання засобів ІКТ та рівень її обслуговування. Лише в 9,7% навчальних закладів техніку обслуговують спеціалісти.



Інформаційна культура вчителя, ІКТ-підготовка викладача

Оволодіння вчителем певними вміннями та навичками, які свідчать про його досконале володіння комп'ютером, хоча б на рівні середньо досвідченого користувача, характеризує його інформаційну культуру.

1. Використання вчителями засобів ІКТ у педагогічній діяльності.

З аналізу таблиці 11 видно, що 92,6% вчителів використовують засоби ІКТ у педагогічній діяльності, половина з них – більше 5 років. У більшості навчальних закладів працюють творчі групи вчителів, які займаються питаннями використання, розробки та впровадження засобів ІКТ у навчальній діяльності.

Вчителі відчують задоволення від використання техніки у педагогічній діяльності та залюбки її застосовують (47,7%). Якщо вчитель не використовує ІКТ на уроках, то причину слід шукати не у нестачі навичок (7,3%), а у відсутності доступу до комп'ютерної техніки та недостатності електронного контенту (43,7%).

Таблиця 11

Чи використовуєте ви засоби ІКТ у педагогічній діяльності?	місто	село	I–II	місто	село	III–IV
так				90,2	94,4	92,6
ні				9,8	5,6	7,4
Як давно ви використовуєте засоби ІКТ у педагогічній діяльності?						
1 рік	9,7	12,9	12,0	5,3	5,5	5,4
2 роки	15,0	17,1	16,5	9,7	8,6	9,1
3 роки	28,4	31,9	30,8	27,7	26,6	27,1
більше ніж 5 років	35,8	26,7	29,4	48,2	54,9	52,0
не використовую	11,2	11,4	11,3	9,1	4,4	6,5
Якщо ви не використовуєте ІКТ на уроках, укажіть причини						
не маю достатніх навичок	10,7	8,0	11,8	6,9	6,3	7,3
не маю часу, підготовка уроків з ІКТ потребує багато часу	6,8	7,0	6,7	5,6	6,4	4,9
не маю доступу до комп'ютерного класу на своїх уроках	21,9	27,5	19,6	19,4	20,9	18,3
недостатньо електронного контенту, ЕЗНП та ресурсів	18,9	16,9	19,7	14,5	16,1	13,2
маю лише один комп'ютер у класі, але цього недостатньо для ефективної навчальної діяльності учнів	10,3	13,1	9,2	7,8	6,0	9,3
залюбки використовую	26,8	29,4	28,6	44,2	50,4	47,7

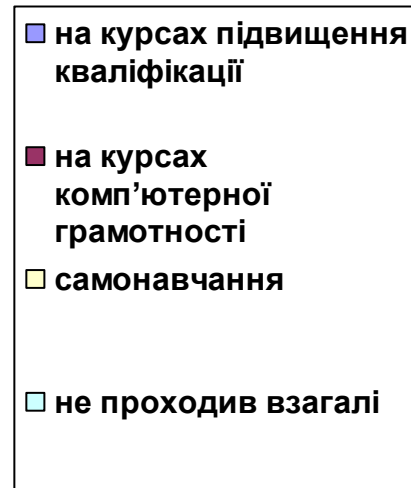
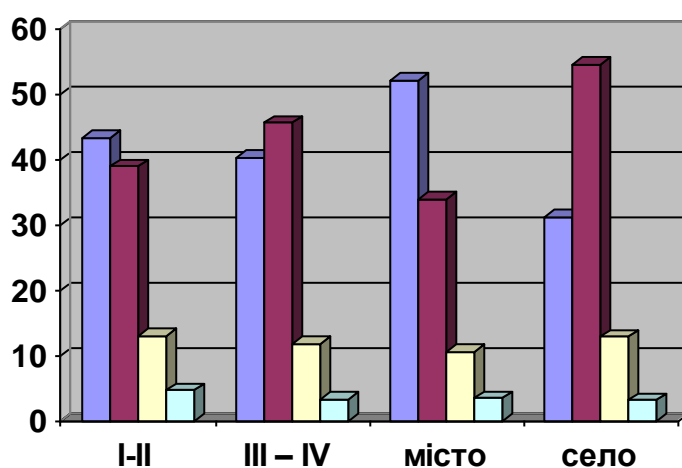
Отже, серед причин, що стримують використання інформаційно-комунікаційних технологій в школі, насамперед слід називати організаційні та технічні – відсутність вільного доступу до комп'ютерного обладнання, недостатня кількість електронного контенту та ресурсів тощо.

2. Підготовка та підвищення рівня кваліфікації з впровадження та використання ІКТ.

Аналіз таблиці 12 показує, що 97% вчителів пройшли підготовку та підвищення кваліфікації з впровадження та використання ІКТ і 82% з них мають сертифікати. Проте, більше 75% вчителів відчувають потребу у її підвищенні.

Таблиця 12 (підготовка рівня кваліфікації)

Де ви проходили підготовку та підвищення рівня кваліфікації з впровадження та використання ІКТ?	I–II етап	місто	село	III–IV етап	місто	село
на курсах підвищення кваліфікації	43,4	42,0	44,0	40,3	52,2	31,2
на курсах комп'ютерної грамотності	39,0	37,8	39,5	33,9	33,9	54,7
самонавчання	13,0	17,0	11,3	10,5	10,5	12,8
не проходив взагалі	4,6	3,2	5,2	3,4	3,4	3,1
Чи маєте ви міжнародний або вітчизняний сертифікат з ІКТ?						
так, маю міжнародний сертифікат	3,4	1,6	2,2	4,3	3,2	3,7
так, маю вітчизняний сертифікат	70,0	73,5	72,5	77,7	77,0	77,3
ні, не маю	23,3	23,0	23,1	16,5	19,8	18,4
Чи потрібно вам підвищення рівня кваліфікації з використання ІКТ?						
так	67,9	71,1	70,2	79,5	72,4	75,5
ні	32,1	28,9	29,8	20,5	27,6	24,5



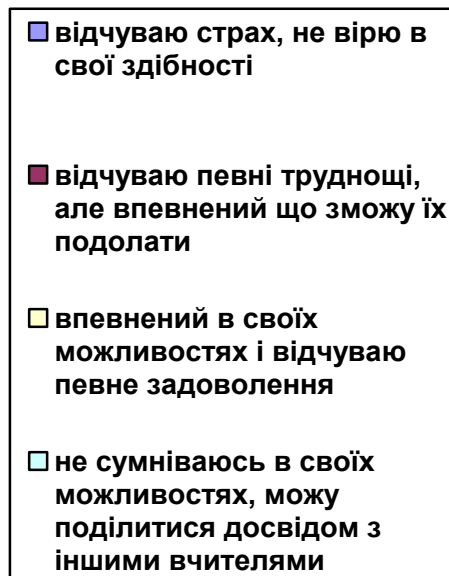
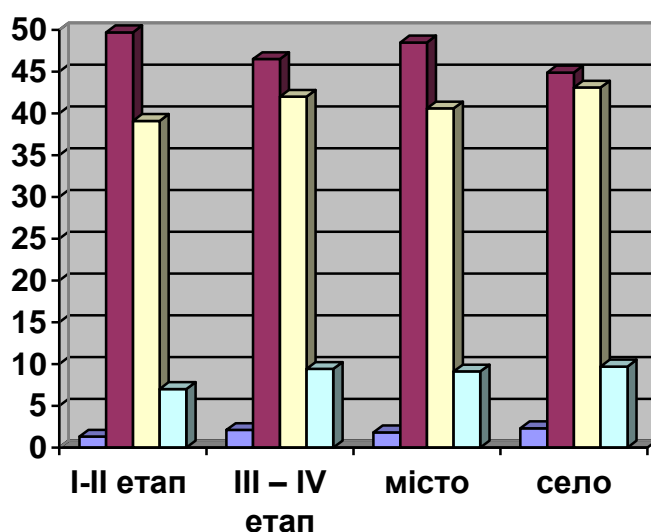
3. Самооцінка вчителя-предметника своїх можливостей роботи з комп'ютерною технікою.

З аналізу відповідей на запитання анкет майже половина вчителів все ще відчують певні труднощі та не впевнені у своїх можливостях під час роботи з ІКТ. Але за два роки їхня кількість зменшилася на 2,4%.

Таблиця 13

Оцініть, будь ласка, свої потенційні можливості роботи за комп'ютером:	I–II етап	місто	село	III–IV етап	місто	село
відчую страх перед комп'ютерною технікою, не вірю в свої сили і здібності	1,3	0,6	1,6	2,1	1,8	2,3
відчую певні труднощі, але впевнений що зможу, якщо прикладу певні зусилля і	49,7	42,7	52,6	46,5	48,5	44,9

старанність						
впевнений в своїх можливостях і відчуваю певне задоволення під час досягнення успіхів у засвоєнні та використанні ІКТ	39,1	44,0	41,8	42,0	40,6	43,1
не сумніваюсь у своїх можливостях, маю досвід роботи з ІКТ, можу поділитися досвідом з іншими вчителями	7,0	9,9	5,9	9,4	9,1	9,7



Використання ІКТ в навчальному процесі вимагає навиків володіння різними комп'ютерними технологіями. Моніторинг мав на меті дослідження лише деяких з них. Таблиця 14 демонструє самооцінку вчителя рівня володіння деякими з них за п'ятибальною системою. Вважаючи оцінки «5» та «4» за достатній, а оцінки «2» та «1» за недостатній рівень володіння комп'ютерними технологіями.

Таблиця 14

Оцініть, будь ласка, свій рівень володіння комп'ютерними технологіями за п'ятибальною шкалою:	I–II етап	місто	село	III–IV етап	місто	село
робота з файловою системою						
«5»	27,3	35,0	24,1	31,7	29,7	33,2
«4»	36,6	32,8	38,2	40,7	40,2	41,0
«3»	21,6	17,9	23,1	18,9	20,5	17,6
«2»	8,4	8,1	8,4	5,1	5,9	4,4
«1»	6,2	6,1	6,2	3,7	3,7	3,8
робота в текстовому редакторі						
«5»	36,3	40,8	34,4	41,0	38,1	43,2
«4»	35,8	31,3	37,7	37,6	36,8	38,2
«3»	18,0	17,7	18,2	15,7	18,4	13,7
«2»	6,8	7,4	6,6	3,6	4,2	3,1
«1»	3,0	2,8	3,1	2,1	2,6	1,7
створення презентацій						

«5»	21,6	30,4	17,9	30,7	26,9	33,6
«4»	34,9	30,7	36,7	37,7	37,4	37,9
«3»	25,3	22,1	26,5	21,5	23,8	19,8
«2»	10,8	10,8	10,8	6,2	8,2	4,7
«1»	7,5	6,0	8,1	3,9	3,7	4,0
опрацювання графічного зображення						
«5»	9,4	8,9	9,6	10,9	12,0	10,0
«4»	25,0	26,2	24,5	34,4	33,5	35,1
«3»	28,5	28,6	28,5	35,0	33,4	36,2
«2»	19,1	17,2	19,9	11,6	13,9	9,8
«1»	18,0	19,1	17,5	8,1	7,1	8,9
робота з електронною поштою						
«5»	24,5	30,9	21,8	30,1	29,0	31,0
«4»	26,1	28,8	25,1	33,9	33,3	34,3
«3»	20,5	18,8	21,2	20,7	20,9	20,5
«2»	15,0	12,6	16,0	8,6	9,6	7,9
«1»	13,8	8,9	15,8	6,7	7,2	6,3
робота з мережею Інтернет						
«5»	36,4	44,3	33,1	45,8	43,2	47,8
«4»	29,7	29,4	29,8	36,4	36,4	36,4
«3»	17,3	13,9	18,8	11,3	13,0	10,0
«2»	9,5	8,3	10,0	3,7	4,4	3,1
«1»	7,0	4,2	8,2	2,9	3,1	2,7

Вважаючи оцінки «5» та «4» за достатній, а оцінки «2» та «1» за недостатній рівень володіння комп'ютерними технологіями, з таблиці 15 можна зробити висновок: найкраще вчителі почувають себе при роботі з текстовим редактором та з мережею Інтернеті, не впевнено при роботі з опрацюванням графічного зображення та електронною поштою.

Таблиця 15

«5» + «4»	I-II етап	місто	село	III – IV етап	місто	село
робота в текстовому редакторі	72,1	72,1	72,1	78,6	74,9	81,4
робота з мережею Інтернет	66,1	73,7	62,9	82,2	79,6	84,2
робота з файловою системою	63,9	67,8	62,3	72,4	69,9	74,2
створення презентацій	56,5	61,1	54,6	68,4	64,3	71,5
робота з електронною поштою	50,6	59,7	46,9	64	62,3	65,3
опрацювання графічного зображення	34,4	35,1	34,1	45,3	45,5	45,1
«2» + «1»						
опрацювання графічного зображення	37,1	36,3	37,4	19,7	21	18,7
робота з електронною поштою	28,8	21,5	31,8	15,3	16,8	14,2
створення презентацій	18,3	16,8	18,9	10,1	11,9	8,7
з файловою системою	14,6	14,2	14,6	8,8	9,6	8,2
з мережею Інтернет	16,5	12,5	18,2	6,6	7,5	5,8
робота в текстовому редакторі	9,8	10,2	9,7	5,7	6,8	4,8

За відповідями вчителів можна зробити висновок, що використання ІКТ на уроках сприяє підвищенню навчального інтересу учнів до предмета, зростанню успішності учнів із предмета, формує навички самостійної продуктивної діяльності. Для вчителя використання ІКТ дає змогу економити час на уроці, підвищує ефективність уроку, допомагає глибше зануритись в матеріал, реалізувати дослідницькі та проектні технології у навчанні. Причому, 96% (I–II етап – 90%) опитаних вважає, що адміністрація їхніх навчальних закладів заохочує вчителів до використання ІКТ під час навчально-виховного процесу.

На Web-ресурсах розміщують свої авторські матеріали лише 12,9%, а власний сайт мають 16,4% респондентів.

Інформаційна культура учня

Від того, наскільки досконало учень володіє комп'ютером на рівні користувача залежить, чи досягне праця вчителя успіху.

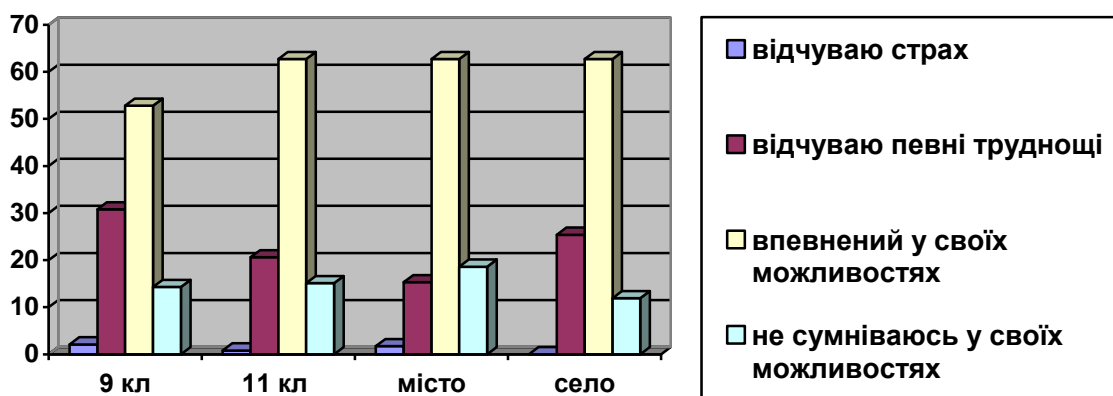
Використання ІКТ в навчальному процесі найкраще можуть оцінити самі учні. За анкетами учнів 11-х класів 95,5% учителів шкіл (крім вчителів інформатики) під час проведення уроків використовують засоби ІКТ (комп'ютер, сенсорну дошку, проектор Інтернет тощо). Для них уроки стали цікавішими, вони краще розуміють матеріал, краще його запам'ятовують, самостійно роблять презентації тощо. Вчителі пояснюють новий матеріал з використанням презентацій, проводять тестування, демонструють фільми, переглядають відео- та прослуховують аудіоматеріали. Таблиця 16 характеризує зростання рівня підготовки учнів протягом 2-х років.

Таблиця 16

Самооцінка готовності учнів до роботи за комп'ютером:	9 кл 2012	місто	село	11 кл 2015	місто	село
відчуваю страх перед комп'ютерною технікою та не впевнений, що зможу засвоїти комп'ютерні технології	2,1	1,0	3,0	0,8	1,7	0,0
відчуваю певні труднощі, але впевнений, що зможу, якщо докладу певних зусиль	30,8	24,7	35,2	20,6	15,3	25,4
впевнений у своїх можливостях і відчуваю задоволення під час досягнення успіхів у засвоєнні та використанні ІКТ	52,8	52,0	53,3	62,7	62,7	62,7
не сумніваюсь у своїх можливостях, маю досвід роботи з ІКТ, можу поділитися досвідом із іншими	14,3	22,2	8,5	15,1	18,6	11,9
З якою метою ви використовуєте комп'ютер?	9 кл 2012	місто	село	11 кл 2015	місто	село
для тестування	29,7	36,4	24,8	45,2	42,4	47,8
для підготовки домашніх завдань	39,3	59,6	24,4	57,9	72,9	44,8
для підготовки рефератів, презентацій	55,6	24,2	78,5	89,7	94,9	85,1
для підвищення навичок користування комп'ютерною технікою	55,3	56,1	54,8	48,4	57,6	40,3
для пошуку цікавої інформації в Інтернеті	78,2	90,9	68,9	92,9	98,3	88,1

для участі у навчальних проектах	25,0	28,3	22,6	38,1	49,2	28,4
для позакласної діяльності, участі у гуртках, факультативах	16,0	21,2	12,2	27,8	40,7	16,4

Діаграма характеризує рівень підготовленості учнів до використання інформаційних технологій та зміни, які відбулися за час навчання їх на протязі 2-х років.



Таблиця 17 відображає, на яких уроках вчителі найчастіше використовують засоби ІКТ: фізика, хімія, біологія, історія України / всесвітня історія, іноземна мова, світова література, художня культура.

Таблиця 17 (за анкетами учнів 11 класів)

Вчителі яких предметів найчастіше використовують засоби ІКТ під час проведення уроків	III–IV етап	місто	село
укр. мова / література	39,7	39,0	40,3
світова література	44,4	44,1	44,8
іноземна мова	46,0	54,2	38,8
історія України / всесвітня історія	50,8	54,2	47,8
правознавство	14,3	23,7	6,0
географія	32,5	40,7	25,4
музичне мистецтво	13,5	18,6	9,0
художня культура	57,1	61,0	53,7
алгебра / геометрія	35,7	45,8	26,9
біологія	46,0	49,2	43,3
фізика	60,3	59,3	61,2
хімія	45,2	52,5	38,8
основи здоров'я	12,7	11,9	13,4

Наявність педагогічного програмного забезпечення, що відповідає навчальним програмам та його використання вчителями

Учителі використовують електронні засоби навчального призначення (ЕЗНП) у своїй педагогічній діяльності в основному епізодично, за потребою 72,3% (60,4% – I-II етап). Багато з них розробляють та удосконалюють форми і методи роботи з учнями на основі використання ЕЗНП. Якщо ж не використовують, то

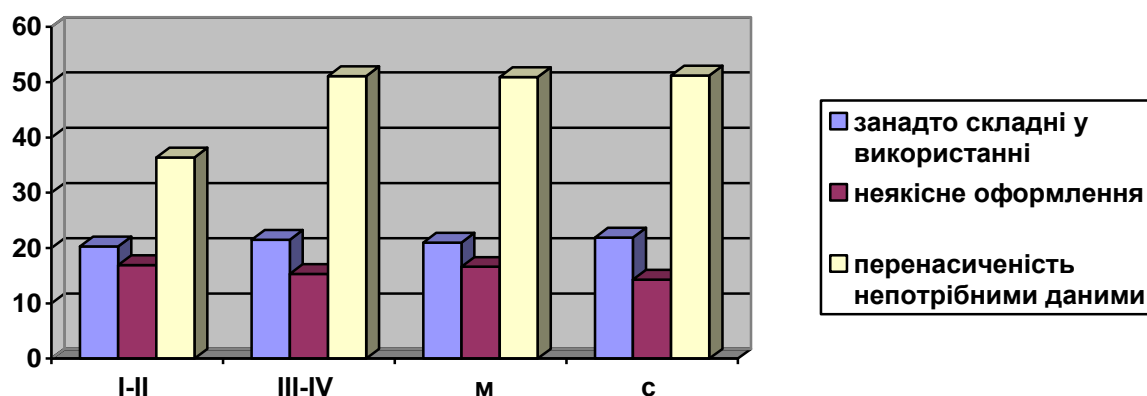
основною причиною є незадовільне забезпечення ними навчальних закладів і диски, що не підходять для роботи.

Найчастіше використовують ті електронні засоби, що мають гриф МОН України – 51,2% (I–II етап – 44,0%) та ті які розміщені в Інтернеті – 56,7% (I–II етап 25,8%). На думку вчителів зміст ЕЗНП, що мають гриф МОН України та використовуються ними у педагогічній діяльності, лише частково відповідає навчальній програмі (60,9%).

Таблиця 18

Використання в роботі електронних засобів навчального призначення (ЕЗНП)?	I–II етап	місто	село	III–IV етап	місто	село
не використовую, бо школа не забезпечена ЕЗНП	14,0	9,2	16,0	11,0	11,0	10,9
використовую епізодично, за потребою	60,4	56,7	61,9	72,3	68,8	75,0
систематично використовую, але не всі диски мені підходять	12,3	15,4	11,0	10,2	12,8	8,2
розробляю та удосконалюю форми і методи роботи з учнями на основі використання ЕЗНП	6,5	10,3	5,0	8,6	9,8	7,6
Які ЕЗНП ви використовуєте?						
частіше ті, що мають гриф МОН України	44,0	39,7	45,8	51,2	49,7	52,3
рідко ті, що мають гриф МОН України	13,7	12,5	14,2	10,0	9,9	10,1
частіше ті, які розміщені в Інтернеті	25,8	25,1	26,1	56,7	55,8	57,4
не використовую	16,5	22,8	13,9	11,0	13,9	8,7

У вчителів часто виникають труднощі під час використання ЕЗНП. З діаграми видно, що основна з них – перенасиченість непотрібними даними – 51,2%.



У навчальних закладах є незначна кількість електронних засобів навчального призначення (ЕЗНП) або вони взагалі відсутні. Поповнення ЕЗНП відбувається на ентузіазмі вчителів, які їх обмінюють, копіюють, дістають власним коштом.

Матеріали потрапляють до школи за рахунок централізованих закупок лише у 7,0% навчальних закладів області.

Таблиця 19

Яке із запропонованих тверджень найкраще характеризує забезпеченість вашої школи ЕЗНП:	I–II етап	м	с	III–IV етап	м	с
у школі практично відсутні ЕЗНП, навчальний процес успішно здійснюється без цих матеріалів	9,0	6,6	10,0	11,2	11,8	10,6
у школі є незначна кількість ЕЗНП, що використовуються під час навчально-виховного процесу	54,4	48,0	57,1	62,3	54,7	68,1
у школі діє система централізованого поповнення через бібліотеку (медіатеку) ЕЗНП	9,8	12,5	8,7	7,0	6,3	7,4
у школі є вчителі, які систематично отримують (обмінюють, копіюють) ЕЗНП	28,1	33,0	26,1	27,6	26,7	28,3
ці матеріали потрапляють до школи за рахунок централізованих закупок	7,4	7,9	7,2	7,0	9,6	5,0

За матеріалами опитування слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій там, де обладнані предметні кабінети і є доступ до ІКТ, вчителі високо цінять ЕЗНП. На жаль, це відбувається в більшості випадків у міських навчальних закладах. Зокрема, у м. Львові широко використовуються ІКТ на уроках фізики, хімії, іноземних мов, української та зарубіжної літератури, біології, математики та інших уроках.

З метою поширення педагогічного досвіду на базі деяких шкіл кабінет ІТО Львівського ОІППО проводить семінари методистів районних (міських) методкабінетів та інформаційно-методичних центрів, які відповідають за викладання інформатики. Розглядалися питання:

- дидактичні можливості ІКТ як засіб підвищення якості викладання хімії, використання лабораторного програмно-апаратного комплексу «Хімія» (Уляна Глущенко – Яворівська ЗОСШ №2);
- smart-технології як інструмент активізації пізнавальної діяльності учнів початкових класів (Уляна Глова – Яворівська ЗОСШ №2);
- використання хмарного сервісу Office 365 у навчально-виховному процесі (Л. Ортинська – вчитель інформатики СЗШ I–III ст. №7 м. Стрия).
- блог-шлях до дистанційного навчання. Скрайбінг – жива презентація (Р. Собко – голова міського об'єднання вчителів інформатики м. Стрия, кандидат педагогічних наук).

Висновки

1. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в галузі освіти і безпосередньо в діяльності керівника закладу стало загальною необхідністю. Існуючий рівень використання ІКТ на уроці недостатній. Навчальні заклади в основному забезпечені засобами ІКТ. Проте, більшість комп'ютерної техніки морально застаріла та не відповідає сучасним вимогам. Часто вона використовується більше 10 років.

2. У навчальних закладах вчителі використовують засоби ІКТ у педагогічній діяльності, половина з них – більше 5 років. У більшості шкіл працюють творчі

групи вчителів, які займаються питаннями використання, розробки та впровадження засобів ІКТ в навчальній діяльності.

3. Вчителі відчують задоволення від використання техніки у педагогічній діяльності та залюбки з нею працюють. Серед причини, що стримують застосування інформаційно-комунікаційних технологій в школі, в першу чергу слід називати організаційні та технічні – відсутність вільного доступу до комп'ютерної техніки та недостатності електронного контенту, а не у нестачі достатніх навичок.

4. Використання ІКТ на уроках дає змогу економити час на уроці, підвищує його ефективність, допомагає збільшити глибину занурення в матеріал, реалізувати дослідницькі та проектні технології у навчанні, а також сприяє підвищенню навчального інтересу учнів до предмета, зростанню успішності учнів, формує навички самостійної продуктивної діяльності. Адміністрація навчальних закладів заохочує вчителів до використання ІКТ під час навчально-виховного процесу.

5. Для учнів уроки стають цікавішими, вони краще розуміють матеріал, швидше його запам'ятовують, самостійно роблять презентації тощо.

Література

1. Авер'янова Н. Інформаційний простір в системі освіти / Н. Авер'янова // Рідна школа. – 2001. – №2. – С. 33.

2. Про проведення моніторингового дослідження стану впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у загальноосвітніх навчальних закладах Наказ МОНмолодьспорт №1431 від 14.12.11 року – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/26215/

3. Воротникова І. П. Андрагогічні засади професійного розвитку вчителів природничо-наукових дисциплін засобами інформаційно-комунікаційних технологій [Електронний ресурс] // Інформаційні технології і засоби навчання. 2011. №2 (22). – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/>

4. Гончарова О. М. Типізація засобів сучасних інформаційно-комунікативних технологій за видами інформаційної діяльності / О. М. Гончарова. – Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/view/7699/97/>

5. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та їх роль в освітньому процесі. – Режим доступу <http://osvita.ua/school/method/technol/6804/>

6. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/>

7. Іващук К. О. Інформаційно-комунікаційні технології – як сучасний засіб навчання в освіті / К. О. Іващук. – Режим доступу: <http://klasnaocinka.com.ua>

8. Концепція програми інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2000. – №3. – С. 3–10.

9. Лапінський В. В. Дидактичні вимоги до комп'ютерно-орієнтованих засобів і систем навчання / В. В. Лапінський // Праці наукового товариства ім. Шевченка. – Т.ІІ: Комп'ютерно-орієнтовані технології. – Косів: Регіональний наук.-досл. центр. 2005. – С.32–36.

10. Мягка К. А. Передумови та проблеми використання ІКТ / К. А. Мягка. – Режим доступу: <http://klasnaocinka.com.ua/>

11. Накалюжна Т. І. Види сучасних ІКТ в навчально-виховному процесі / Т. І. Накалюжна. – Режим доступу: <http://www.slideshare.net/masterfizik/ss-30319568>

12. Національний проект «Відкритий світ» [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ow.org.ua/company/>

13. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2002. – С.164–165.

14. Постанова Кабінету Міністрів України від 13 квітня 2011 р. N 494 «Про затвердження Державної цільової програми впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій «Сто відсотків» на період до 2015 року».

15. Роберт И. В., Самойленко П. И. Информационные технологии в науке и образовании / И. В. Роберт, П. И. Самойленко. – М., 1998. – 178 с.

*Турані Я. Т.
м. Берегове*

МОНІТОРИНГ ОСВІТНЬО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ НА ОСНОВІ КВАЛІМЕТРИЧНОЇ МОДЕЛІ ОЦІНЮВАННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ ДИТИНИ

Проблема якості освіти стала наріжним каменем у реформуванні національних освітніх систем. Саме якісні показники розвитку освіти, на думку експертів, визначають ефективність суспільного поступу держав в умовах глобалізації світу та підвищення їх конкурентної боротьби за якість життя своїх громадян. Отже, сьогодні освіта повинна посідати провідне місце в стратегії державної політики щодо суспільного розвитку країн світу й України зокрема. Процеси демократизації й гуманізації в суспільстві, економічній, екологічній та культурній глобалізації, зростання обсягу інформації, нові завдання, поставлені перед дошкільними навчальними закладами, – усе це вимагає пошуку оптимальних індикаторів ефективності освітньо-виховного процесу й діяльності дошкільного навчального закладу загалом.

У сучасних умовах розвитку освіти очевидним є те, що традиційна дошкільна освіта, орієнтована на розвиток особистості дитини і спрямована на формування основних компетентностей дошкільнят. Новий базовий компонент дошкільної освіти та сучасні державні освітні програми з дошкільного виховання передбачають певний обсяг знань, які діти старшого дошкільного віку можуть застосовувати у подальшому навчанні в школі.

Актуальність теми визначається підвищенням інтересом та вимогами сьогодення до моніторингу педагогічного процесу і пояснюється необхідністю вимірювати якість освіти в умовах її реформування в Україні, що відбувається впродовж останніх років під впливом соціально-політичних, економічних та геополітичних процесів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності української держави на міжнародній арені, а також потребами оцінювати визначену якість освіти в нашій державі, порівняно з досягненнями в цій галузі інших країн світу. Категорія якості освіти за сучасних умов має розглядатися у вимірах її особистісного орієнтуру. Так і в сучасному дошкільному закладі актуальними є питання, пов'язані з організацією системи моніторингу якості дошкільної освіти, зокрема – освітньо-виховного процесу, що дає можливість цілісно відстежити реальний його стан. Моніторинг є необхідною складовою освітньої діяльності педагога. Завдяки моніторингу педагог може з'ясувати, чи у правильному напрямі він здійснює освітній процес, і вчасно внести відповідні корективи.

Однак, нині для практиків дошкільної освіти бракує єдиної системи переведу базових теоретичних знань щодо здійснення діагностування та моніторингових досліджень у дошкільному закладі у конкретну процедуру для їх реалізації. У дошкільних навчальних закладах триває практика лише збору інформації про рівень володіння дітьми тими чи іншими знаннями у межах державних програм з дошкільної освіти, інформація має бути конкретною та об'єктивною. Доцільно зазначити, що на цьому етапі залишається необхідність змін у підходах до проведення діагностики як до комплексної процедури, яка є важливим методом моніторингового дослідження в дошкільному навчальному закладі.

Викладене вище зумовило вибір теми випускної роботи «Моніторинг освітньо-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі на основі кваліметричної моделі оцінювання рівня розвитку дитини».

Мета випускної роботи – упровадження в організацію моніторингу освітньо-виховного процесу дошкільного навчального закладу кваліметричної моделі оцінювання рівня розвитку дитини.

Об'єктом дослідження є моніторинг освітньо-виховного процесу дошкільного навчального закладу. Він розглядається як один з найефективніших засобів отримання інформації про функціонування освітньої системи в усій її багатогранності. Предметом дослідження є рівні розвитку дитини старшого дошкільного віку.

Для досягнення поставленої мети визначено основні завдання:

1. Проаналізувати теоретичну літературу з розвитку дитини старшого дошкільного віку.

2. Розробити та обґрунтувати алгоритм проведення оцінювання на основі кваліметричної моделі.

3. Упровадити в освітньо-виховний процес дошкільного навчального закладу оцінювання рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку на основі кваліметричної моделі.

Упровадження моніторингу освітньо-виховного процесу на основі кваліметричної моделі дасть змогу виявити «слабкі ланки» в організації освітньо-виховного процесу з дітьми та диференціювати планування освітньо-виховної роботи в дошкільному навчальному закладі.

Моніторинг як інструмент визначення якості освітнього процесу в дошкільному закладі

Актуальність проблеми оцінювання якості освіти в дошкільному навчальному закладі. Однією з вимог реформування освітньої системи України є забезпечення якісної освіти для всіх верств населення. Розв'язання цієї проблеми має велике значення для підвищення якості освіти. Контроль за якістю освіти ґрунтується на запровадженні діагностичних методів і технологій збирання й оцінювання отриманої інформації, протиставляючи їх декларативності та суб'єктивності інтерпретації одержаних даних. На жаль, у сучасному дошкільному навчальному закладі оцінка якості освіти зводиться до вивчення якості предметних знань з окремих напрямів навчання дітей, ці знання відірвані від життя. Поза межами уваги залишається вивчення рівня вихованості дошкільників та сформованості їх життєвих компетенцій, які сприяють особистісному розвитку дитини та можливості продовжувати освіту і вступати до повноцінного шкільного життя. Тому для ухвалення ефективних і своєчасних управлінських рішень, що відповідають реальному станові функціонування та прогнозування розвитку об'єкта управління – вихованців, педагога, навчального закладу чи системи освіти загалом, необхідна об'єктивна та вірогідна інформація про різні аспекти їхньої діяльності. Це потребує постійного їх обстеження, налагодження системи моніторингу освіти, головною метою якої стане збирання, оцінювання та аналіз її якісних показників в освіті.

Головною освітньою парадигмою у наш час визначено особистісно орієнтовану. Основний напрям її реалізації – створення оптимальних умов для розвитку і саморозвитку особистості, розкриття в навчально-виховному процесі її інтелектуально-особистісного потенціалу, гуманізація цілей і принципів, орієнтація на особистість як найвищу цінність, набуття життєвоважливих освітніх компетенцій, соціалізації, входження до європейського та світового освітніх просторів. Відтак категорія якості освіти у сучасних умовах, зазначає А. Лавренюк, передовсім розглядається у вимірах її особистісного орієнтиру [12]. Тобто якість освіти напряму залежить від міри реалізації мети особистісно орієнтованої освіти.

Побудова дошкільної освіти в сучасному життєвому контексті, модернізація всіх її складників – цілей принципів, завдань, змісту, форм, методів виховання і

навчання – перетворюється на першочергову потребу, підкреслює О. Кононко [11]. Задовольнити сучасні запити може лише якість дошкільної освіти, що стає визначальним принципом інноваційних процесів. Основою зрушень є створення потреб і моделей розвитку особистості. Якісна дошкільна освіта кваліфікується фахівцями як процес і результат удосконалення здібностей і поведінки зростаючої особистості, створення сприятливих умов для досягнення нею фізичної, психічної та соціальної зрілості, одержання можливості для індивідуального зростання, вияву творчих здібностей, актуалізації свого природного потенціалу.

Якість освіти (англ. – quality of education) – певна збалансована відповідність певного освітнього рівня (загальної середньої, професійно-технічної, вищої тощо) численним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, яка встановлюється для виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановленої якості [13].

Якість дошкільної освіти – цілісна характеристика системи як першої ланки освіти з боку її відповідності потребам зростаючої особистості, сім'ї як споживачів соціальних послуг і держави як соціального замовника. Якість дошкільної освіти характеризується сукупністю властивостей та мірою корисності, які зумовлюють її здатність повно задовольняти особисті та суспільні потреби. Ідеальною моделлю сучасної дошкільної освіти є висока за якісно-кількісними показниками, теоретико-методологічними засадами, організаційно-методичними умовами, результатами навчально-виховної роботи освіта.

В «Енциклопедії освіти» О. Кононко 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 й 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 – 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» [4, с. 472].

Саме комплексна модель моніторингу якості дошкільної освіти дасть змогу систематично, прозоро й ефективно відслідковувати динаміку розвитку особистості дошкільника, встановлювати причини існуючих проблем і розробляти прогноз. Здійснюючи моніторинг якості дошкільної освіти, дошкільний навчальний заклад можна розглядати як простір реалізації певного освітнього проекту. С. Братченко підкреслює, що процес його вивчення не може зводитися лише до оцінки, оскільки ця функція не основна, а одна з багатьох у багатосторонній експертизі освітньої діяльності дошкільного навчального закладу [6]. Повноцінна експертиза не може задовольнитися аналізом кінцевих результатів, вона 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. Сенс такого аналізу полягає у виявленні реального впливу цієї педагогічної практики на особистісне зростання дитини, на визначення того, якою «особистою ціною» досягаються ті чи інші результати. Гуманітарна

експертиза дошкільної освіти, спрямована на захист інтересів дитини, в нашій країні лише зароджується. Її призначення – допомога в розумінні реальних досягнень й прорахунків у гуманітарному вимірі, визначення перспектив подальшого розвитку дошкільного навчального закладу як інноваційного освітнього проекту.

Надійним інструментом, що дає змогу визначити, виміряти 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. В. Слободчиков розглядає «норму розвитку» як культуро- й особистісно зумовлене ціннісне явище. Він вказує, що норма – не те середнє, що фіксується, а те краще, що ймовірне у певному віці для конкретної дитини за відповідних умов [11]. Група дослідників під керівництвом А. Лавренюка розглядають моніторинг як стандартизовану систему кваліметричних методик і процедур, які забезпечують уніфікований підхід до аналізу й оцінки стану і результатів функціонування та розвитку системи освіти на всіх рівнях.

Науковці О. Кононко, В. Алямовська, та Г. Єльнікова досліджують проблему моніторингу якості дошкільної освіти. Так, зокрема О. Кононко, зазначає, що провідні фахівці у галузі дитячої психології та дошкільної педагогіки (Н. Авдеева, М. Єлагіна, В. Давидов, Л. Венгер, О. Запорожець, В. Котирло, В. Мухіна та ін.) до концептуальних характеристик якості вітчизняної дошкільної освіти віднесли такі положення:

- якість дошкільної освіти є національним пріоритетом;
- висока якість дошкільної освіти передбачає органічний зв'язок освіти і науки, педагогічної теорії і практики;
- модернізація системи дошкільної освіти спрямована на забезпечення її якості відповідно до найновіших досягнень вітчизняної і світової науки, культури та соціальної політики [12].

Згідно з цим інноваційний розвиток дошкільної освіти пов'язується сьогодні з реалізацією принципу дитиноцентризму як відбиття нових тенденцій в динаміці сучасного світу, де саме розвиток особистості стає показником прогресу. Утвердження особистісно орієнтованої педагогічної системи, яка спрямовує дошкільну освіту на інтереси розвитку самодостатньої, підготовленої до свідомої та ефективної життєдіяльності особи, зумовлює необхідність перегляду усталених норм освітньої діяльності дошкільного навчального закладу, вихователя як їх носія, управлінських структур як експертів діяльності дошкільної установи. Адже задовольнити сучасні запити зможе лише висока якість дошкільної освіти, конкурентноспроможним буде лише той дошкільний заклад, який зможе забезпечити високий рівень навчання і виховання малят, статутна діяльність якого ґрунтуватиметься на гуманістичних концепціях виховання (Л. Толстой, Я. Корчак, С. Русова, М. Монтессорі, Р. Штайнер, В. Сухомлинський), які передбачають високий рівень загальної і психологічної культури виховного процесу, що виявляється в системі стосунків між вихователями і дітьми, членами педагогічного колективу [10].

Отже, моніторинг освітньої системи стає дієвим інструментарієм в управлінні якістю освіти.

Моніторинг як ефективний засіб оцінювання освітньо-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі

У Національній доктрині розвитку освіти України ХІХ ст. зазначено, що якість освіти є національним пріоритетом і передумовою національної безпеки держави і

те, що держава постійно здійснює моніторинг якості освіти, забезпечує його прозорість, сприяє розвитку громадського контролю.

Пріоритетним напрямом діяльності дошкільних навчальних закладів є спрямування освітнього процесу на реалізацію Базового компонента дошкільної освіти та чинних освітніх програм. У сучасному дошкільному навчальному закладі актуальними є питання, пов'язані з організацією системи моніторингу якості дошкільної освіти, зокрема – розвитку життєвої компетентності дошкільників.

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».

Конкретних наукових досліджень, які б розкривали технологію моніторингу якості дошкільної освіти на рівні навчального закладу досить мало. Серед досліджень з цієї проблематики можна виділити публікації Г. Єльнікової, К. Крутій, Т. Лукиної, О. Майорова, О. Ануфрієвої, О. Орлова, С. Подмазіна та інші, які розкривають поняття, класифікацію й технологію освітнього моніторингу, поняття якості освіти та сутність розроблення кваліметричних еталонів для вимірювальних процедур.

Поняття «моніторинг» означає постійне спостереження за будь-яким процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату [2]. 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 відрізняє його від діагностики і контролю. Центральне місце в моніторингових процедурах надається стандартизації (створенню стандартів, еталонів), одержанню нової інформації у 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 [11].

Систематичне відслідковування результатів діяльності, її корекція – сутність моніторингу. Іншими словами, моніторинг є одним з методів контролю. 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 [14].

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, враховуються 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.

Виходячи з викладеного вище, можна зазначити, що моніторинг здійснює інформаційно-регулятивний супровід розвитку системи. Особливістю освітньо-виховного процесу є спрямований розвиток дитини. Цей розвиток можна забезпечити шляхом примусу і шляхом «доброї волі», коли включається рефлексивна сфера дитини, і вона (дитина) сама приймає рішення про відповідні

дії, які обумовлюють її рефлексивний розвиток [11]. Тому 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 у оцінці діяльності. Але ж для цього необхідний науковий підхід до опрацювання самої методики моніторингу. Насамперед моніторинг вимагає культури збирання інформації. Тому його часто називають «специфічною інформаційною технологією» [18]. Вибір критеріїв та засобів оцінювання – найважливіші її елементи, багато у чому залежить від ступеня професіоналізму персоналу та організаційної культури дошкільного навчального закладу. Зміст методики має визначатися, переконана В. Алямовська, об'єктами моніторингу [13].

У дошкільному навчальному закладі ними можуть бути:

- нервово-психічний і фізичний розвиток дітей;
- психоемоційний стан дітей;
- адаптація дітей до умов перебування у 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 напрямками його діяльності;
- педагогічна діяльність вихователів та їх професійно-особистісний розвиток тощо.

Слід особливо підкреслити, що створення спеціальної технології моніторингу у рамках побудови педагогічного процесу, усвідомлене та систематичне його застосування на всіх етапах – нагальна потреба сучасного дошкільного навчального закладу. Застосування цієї технології як основного методу контролю ефективності виховання і навчання дітей дасть змогу повністю реалізувати найважливіший гуманістичний принцип «Не зашкодь!», уникнути багатьох помилок у педагогічній діяльності, надати їй чітко вираженого оздоровчого спрямування та прогнозувати її подальший розвиток.

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.

Опрацювання та аналіз літератури з проблеми моніторингу дає можливість зазначити, що моніторинг як метод контролю етичний, оскільки не «шукає винних», психологічний, оскільки сприяє підвищенню рівня мотивації членів колективу дошкільного закладу завдяки ясному баченню шляхів вирішення проблем та сприяє утворенню відчуття впевненості в успішності дій. Моніторинг як метод контролю можна назвати також педагогічним, оскільки сприяє об'єднанню членів колективу навколо головних цілей, заохочуючи їх до діяльності з розвитку дошкільного навчального закладу [11].

Отже, впровадження моніторингу навчально-виховної роботи є важливою складовою педагогічного процесу в сучасному дошкільному навчальному закладі. Адже він дає змогу: своєчасно виявити «слабкі ланки» в організації освітньо-

виховного процесу з дітьми і диференціювати планування освітньо-виховної роботи в кожному дошкільному навчальному закладі.

Кваліметрична модель оцінювання рівня розвитку дитини, як засіб моніторингу освітнього процесу

Кваліметрія як інструмент моніторингових досліджень. Проблема удосконалення системи оцінювання роботи навчальних закладів загалом і розвитку дитини зокрема є одним із найбільш вагомих завдань педагогічної науки та дошкільної практики. Саме розроблення й впровадження інноваційної моделі оцінки діяльності дошкільного навчального закладу визнається важливим засобом реалізації державних вимог щодо забезпечення якості дошкільної освіти й освітніх послуг. На сьогодні існують різні способи освітніх вимірювань. Усе ж останнім часом на зміну жорсткій визначеності критеріїв оцінювання приходить більш гнучке, орієнтоване на об'єктивність, нормативність, кількісну визначеність оцінювання педагогічної діяльності. Адже, на відміну від суб'єктивної оцінки експерта (інспектора, керівника), озброєного славнозвісними пам'ятками з переліком питань для перевірки, усе частіше в освіті використовують факторно-критеріальні моделі діяльності (кваліметричні зразки), які розробляються на засадах кваліметрії, здатної забезпечити об'єктивність у вимірюванні отриманих результатів щодо рівня розвитку дитини, педагогічної діяльності, здійснення педагогічної експертизи навчально-виховного процесу та навчального закладу, з метою об'єктивної кількісної характеристики стану об'єкта.

Теорію кваліметрії розробляли багато вчених (Г. Азгальдов, О. Ануфрієва, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, Е. Райхман, В. Черепанов, В. Циба та ін.). Професор Г. Єльнікова вважає, що кваліметрія перетворюється на загальну науку про вимірювання, оцінку об'єктів різної природи – матеріального й нематеріального продукту, явища, процесу [19].

Якість оцінювання стану штучно створених систем певною мірою залежить від якості визначених показників (стандартів) цього стану. Застосування саме кваліметрії дає змогу формалізувати якісні характеристики відповідних явищ і процесів завдяки їх поділу на простіші, визначити нормативність чи стандартність їх перебігу через систему критеріїв – показників діяльності (розвитку) об'єкта управління. Така система забезпечує замірювання результатів, які фіксують досягнення мети на певний час. За допомогою кваліметрії можна в кількісному вияві визначити якість будь-якого об'єкта управління.

Кваліметрія передбачає структурування об'єкта вивчення (об'єкт у цілому – перший рівень спільності), поділ його на складові частини (другий рівень), які у свою чергу поділяються на частини (третій рівень) і т. д. При цьому виникає ієрархічна система, що зазвичай відображується схемою чи таблицею. Далі виробляється оцінка експертами (ранжування) або іншим шляхом («вимірювання») кожної складової та встановлення її вагомості й, нарешті, поєднання цих оцінок за певними правилами в загальну оцінку об'єкта [6].

Кваліметричний підхід (з англ. «квалі» – якість, «метро» – міряю) передбачає кількісний опис якості предметів або процесів [5].

Кваліметрія – наукова галузь, яка вивчає методологію і проблематику комплексних кількісних оцінок якості будь-яких об'єктів – предметів або процесів [3].

Кваліметричний метод оцінювання є засобом, здатним забезпечити показники якості на основі діагностики стану розвитку дошкільника. В основі кваліметричного підходу – наявність вимог стандарту. Освітній стандарт – «це система основних показників, прийнятих державна норма освіченості, яка відображає суспільний ідеал і враховує реальні можливості особистості й системи освіти по досягненню цього ідеалу» [6, с. 114]. Кваліметричний підхід до

моніторингу у дошкільному навчальному закладі орієнтує на досягнення цілей й виконання вимог стандарту, створює можливості управління якістю. Такий підхід передбачає оцінювання 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 [5].

Таким чином, освітній моніторинг з використанням кваліметричної моделі відслідковує динаміку показників якості і спрямовує діяльність дошкільного навчального закладу на результат, який поєднує можливості дошкільної установи з державними вимогами і забезпечує якісну освіту та розвиток підростаючого покоління.

Оцінювання компетенцій дітей старшого дошкільного віку за кваліметричною моделлю

Якість дошкільної освіти визначається за численними параметрами, основними з яких є цілісний гармонійний розвиток дитини дошкільного віку та її готовність до наступної ланки освіти – початкової школи – і життя в сучасному соціумі.

Міністерством освіти і науки України, на виконання статті 22 Закону України «Про дошкільну освіту» про обов'язкове виконання дошкільними навчальними закладами незалежно від підпорядкування, типів і форми власності державних вимог до рівня розвитку та виховання дитини дошкільного віку, визначених базовим компонентом дошкільної освіти та з метою моніторингу якості освітнього процесу, створено робочу групу для розроблення критеріїв визначення рівня розвитку дитини, до складу якої увійшли науковці, методисти, практики (наказ від 03.11.2014 № 1255 «Про утворення робочої групи з розроблення критеріїв визначення рівня розвитку дитини за базовим компонентом дошкільної освіти та інструментарію їх практичного застосування»).

Робочою групою проведено відповідну роботу та застосовано кваліметричний підхід до організації освітнього моніторингу оцінювання якісних показників за методикою доктора педагогічних наук Г. Єльнікової, за допомогою якого можна отримати цілісне уявлення про рівень розвитку, виховання і зіставити фактично досягнуті результати з очікуваними. Цей підхід сприяє створенню оптимальних умов для розкриття потенційних можливостей кожної дитини.

Є фактори оцінювання змісту освітніх ліній базового компонента 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 кожен 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) з 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. Внесення показників до програми і всі розрахунки відбуваються автоматично і 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 повною мірою;
- 3 бали – компетенція сформована достатньою мірою;
- 2 бали – компетенція сформована посередньо;
- 1 бал – компетенція сформована мінімально;
- 0 балів – компетенція не сформована.

Аналізуючи оцінки, представлені в моделі, можна одразу визначити, які складові потребують доопрацювання. Так, аналіз кожного критерію, чітко простежуються слабкі сторони, конкретні напрями, над якими педагог має попрацювати, щоб підвищити якість своєї роботи над розвитком компетенції кожної дитини.

Безумовно, вибір досліджуваної проблеми здійснює адміністрація дошкільного навчального закладу: керівник чи вихователь-методист. А от 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 (див. Додаток 1).

Для ефективного планування роботи з дітьми в старшій групі рекомендується проводити оцінювання розвитку дітей на початку навчального року у вересні – жовтні (перше оцінювання). За результатами оцінювання доречно внести корективи в план роботи, аби приділити належну увагу тим компетенціям, які у дітей недостатньо сформовані.

За результатами першого оцінювання керівник закладу освіти не повинен ухвалювати жодних управлінських рішень, оскільки воно проводиться виключно для корекції освітньої діяльності вихователя.

Друге оцінювання розвитку дітей доцільно проводити у квітні–травні (друге 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 цієї моделі є можливість адаптації на кожний навчальний заклад, що забезпечує її варіативність. Це досягається завдяки внесенню

нормативних вимог місцевих органів управління до якості діяльності навчальних закладів. Позитивним є також те, що кожний критерій виділяється на основі нормативного документа, що створюється в навчальному закладі відповідно до зазначених нормативних вимог. Це сприяє удосконаленню нормативної бази діяльності дошкільного навчального закладу на місцях та підсиленню наукової основи забезпечення відповідної якості цієї діяльності.

Отже, освітній моніторинг з використанням такої моделі відслідковує динаміку показників розвитку дитини дошкільного віку, якості освітнього процесу і спрямовує діяльність навчального закладу на результат, який поєднує можливості дошкільного навчального закладу з державними вимогами.

Аналіз дослідно-експериментальної роботи з упровадження каліметричної моделі оцінювання рівня розвитку дитини дошкільного віку

Аналіз дослідно-експериментальної роботи в дошкільних навчальних закладах Берегівського району Закарпатської області. Відомо, що п'ятий рік життя – особливий період дошкільного дитинства. У цей період відбувається бурхливий загальний психічний розвиток дитини, що стимулює кардинальні зміни у її розвитку мисленні, уяві, пам'яті, сприйманні. Діти вже мають певний життєвий досвід, уявлення про світ і самого себе, підсумовують здобутки попередніх вікових етапів. Але паспортний вік не завжди визначає фактичний рівень розвитку дитини. За своїми показниками фізичного, психічного, соціального розвитку діти цього віку часто дуже різняться. Враховуючи такі особливості, слід забезпечити кожній дитині перед вступом до школи такий рівень розвиненості, вихованості і навченості, який гарантуватиме їй достатню і необхідну життєву компетентність.

Головна умова успіху в даному питанні – навчання з захопленням, постійна турбота педагога про те, щоб кожен вихованець добивався успіху, відчував впевненість у своїх силах. Для цього потрібно створити умови, щоб дошкільник глибоко осмислював весь хід учбового процесу, добре розумів значення кожного виду своєї діяльності, був активним учасником процесу навчання, навчався б охоче, легко, без яких-небудь заходів силювання, у доброзичливому оточенні, поваги, довіри з боку вихователя. А це можливо лише в доброзичливій, творчій атмосфері в групі, яка є однією з головних умов розвитку пізнавальної активності.

Отже, на виконання статті 22 Закону України «Про дошкільну освіту» про обов'язкове виконання дошкільними навчальними закладами, незалежно від підпорядкування, типів і форми власності, державних вимог до рівня розвитку та виховання дитини дошкільного віку, визначених базовим компонентом дошкільної освіти та з метою моніторингу якості освітнього процесу, педагогами навчальних закладів проведено відповідну роботу з визначення рівня розвитку дитини за допомогою кваліметричного підходу до організації освітнього моніторингу оцінювання якісних показників за методикою доктора педагогічних наук Г. Єльнікової. Основним методом кваліметричного підходу є факторно-критеріальне моделювання системних об'єктів на основі формули діяльності, формалізованої В. Беспальком за науковими дослідженнями В. Давидова й Д. Ельконіна [6]. У вітчизняній педагогіці – О. Ануфрієвої, Г. Єльнікова, З. Рябової, Г. Дмитренко та інших. Цей метод сприяє створенню оптимальних умов для розкриття потенційних можливостей кожної дитини. Оцінювання проводили самі педагоги двічі на рік: перше – на початку навчального року у вересні–листопаді для коригування освітньої діяльності вихователя, друге – у квітні–травні для визначення сумарного кінцевого показника розвиненості дитини, а також невикористаних резервів розвитку дитини. Оцінювання проводилося за 4-бальною системою по 7 факторах (лініях розвитку визначених базовим компонентом дошкільної освіти). Оцінювання за кваліметричною моделлю дало змогу виявити «слабкі місця», що допомогло визначити пріоритетні напрямки роботи.

Проаналізувавши показники першого оцінювання, педагоги були зробили висновки, щодо складових, які потребують доопрацювання, адже аналіз за кожним критерієм чітко виявляв слабкі сторони, конкретні напрями, над якими педагог мав попрацювати, щоб підвищити якість своєї роботи над розвитком компетенції кожної дитини. Результати ж другого оцінювання показали, що внаслідок проведеної роботи якість показників підвищилася порівняно з результатами першого оцінювання розвитку дитини.

Респондентами моніторингових досліджень стали 100 дітей з 5 дошкільних навчальних закладів Берегівського району Закарпатської області. Встановлено, що серед вихованців старших груп дошкільних навчальних закладів (ДНЗ) 51% дітей мають високий рівень розвитку, 16% – середній, 33% – достатній.

Систематизація результатів оцінювання показала, що у порівнянні двох оцінювань частка дітей з достатнім та середнім рівнями розвитку є значимо меншою на усіх етапах досліджень, а з високим – значно вищою у кінці навчального року (див. рис. 3.1).

Таблиця 3.1.

Рівень розвитку дітей старшого дошкільного віку	
Рівень розвитку дитини	
Перше оцінювання	Друге оцінювання
В – 51 Д – 33 С – 16 Н – 0	В – 84 Д – 16 С – 0 Н – 0

Зокрема, на рисунках 3.1 та 3.2 можна побачити результати оцінювання на початок та кінець експерименту.

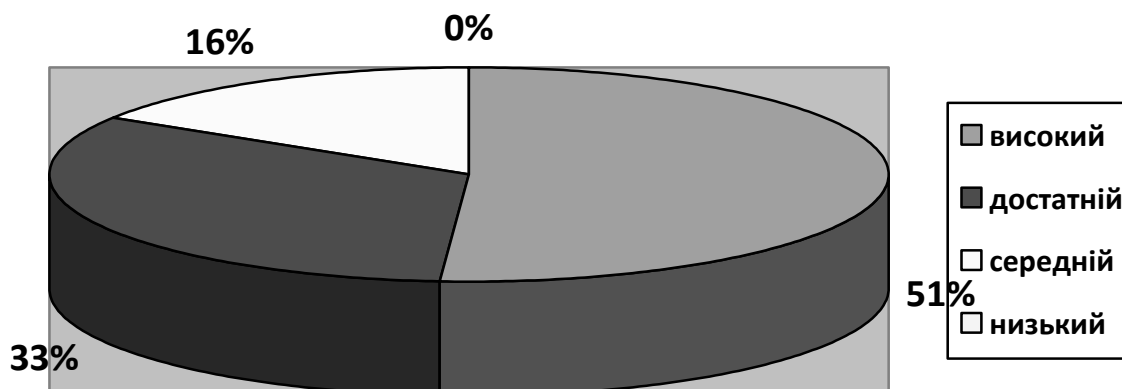


Рис. 3.1. Рівні розвитку дітей дошкільного віку під час першого оцінювання на початок навчального року

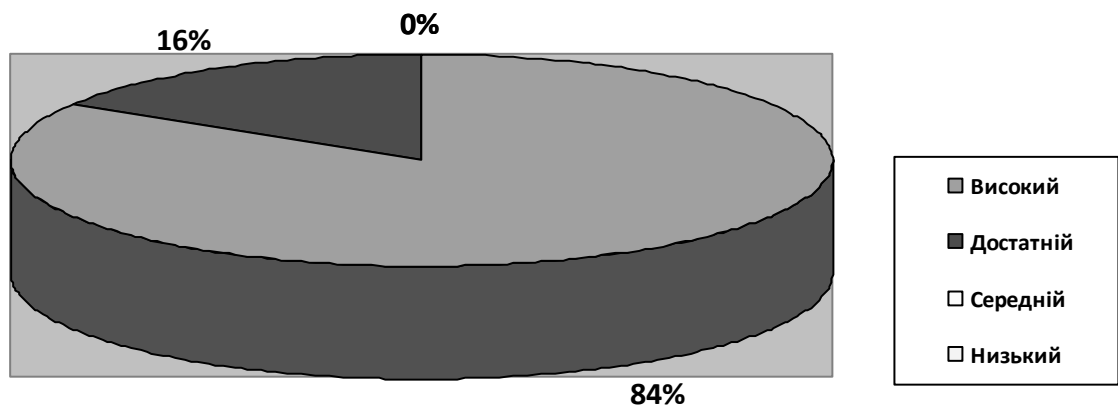


Рис. 3.2. Рівні розвитку дітей дошкільного віку під час другого оцінювання наприкінці навчального року

З рисунків ми бачимо, що приріст показника рівня розвитку дітей старшого дошкільного віку більший, порівняно з початковим.

Узагальнюючи аналіз результатів, можна дійти висновку, що у роботі з більшістю дітей потрібно звернути увагу на підтримку рівня розвитку, системність роботи щодо реалізації резервів розвитку та посилення індивідуальної роботи з урахуванням рівня розвитку.

Доведено, що завдяки впровадженню системи моніторингу освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі на основі кваліметричної моделі відбувається певне вирівнювання показників діяльності дошкільних закладів по всіх напрямках.

Під час проведення експерименту жоден із показників діяльності за тим чи іншим напрямом не повернувся до попереднього рівня, що свідчить про сталість та цілеспрямованість розвитку як учасників навчально-виховного процесу, так і закладів освіти в цілому.

Висновки

Дитинство, яке є найважливішим етапом у житті кожної людини, її розвитку й особистісному становленні, значною мірою пов'язане з освітою. Реформаційні процеси, що відбуваються у вітчизняному та світовому освітньому просторі, і потребують зниження віку дітей, що починають систематичне навчання в школі з 6-ти років, зумовлюють нагальність комплексного вирішення низки соціально-педагогічних проблем. Серед них найбільш гострою є проблема збереження самоцінності й унікальності дошкільного дитинства.

Початок навчання з шести років передбачає вдосконалення системи дитячих дошкільних установ, оптимізації навчально-виховного процесу, органічною частиною якого є створення передумов для систематичної навчальної діяльності дитини, що ґрунтується на ідеї її всебічного і гармонійного розвитку.

Проведене дослідження дало змогу сформулювати такі висновки:

1. На рівні традиційного виховання в дошкільному навчальному закладі можна створити відповідні умови для всебічного розвитку дошкільників. Однак процес цей складний, і вихователь має обов'язково враховувати весь комплекс умов, з передбаченням індивідуальних особливостей кожної дитини.

2. Створення спеціальної технології моніторингу у межах побудови педагогічного процесу, усвідомлене та систематичне його застосування на всіх етапах – нагальна потреба сучасного дошкільного навчального закладу. Застосування цієї технології як основного методу контролю ефективності виховання і навчання дітей дозволить повністю реалізувати найважливіший гуманістичний принцип «Не зашкодь!», уникнути багатьох помилок у педагогічній

діяльності, надати їй чітко виражене оздоровче спрямування та прогнозувати її подальший розвиток.

3. Упровадження в організацію моніторингу освітньо-виховного процесу дошкільного навчального закладу кваліметричної моделі оцінювання рівня розвитку дитини допозже педагогам об'єктивно оцінювати своїх вихованців. Адже освітній моніторинг з використанням кваліметричної моделі відслідковує динаміку показників якості і спрямовує діяльність дошкільного навчального закладу на результат, який поєднує можливості дошкільного навчального закладу з державними вимогами і забезпечує якісну освіту та розвиток підростаючого покоління.

Однак, на жаль, не всі навчальні заклади мають таку можливість, адже головною умовою використання кваліметричної моделі оцінювання розвитку дитини старшого дошкільного віку є забезпеченість комп'ютерами дошкільного закладу.

Література

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. пос. / 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. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Єльнікова Г. В. Технологія інструментарію кількісного вимірювання якості освіти в навчальному закладі [електронний ресурс] – Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/6922/pdf>
6. Карабаєва І. І. Моніторинг якості дошкільної освіти: кваліметричний підхід до оцінки розвитку дитини: методичні рекомендації / І. І. Карабаєва, Н. В. Савінова. – К.: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2016. – 184 с.
7. Кононко О. Основні показники сформованості цілісної картини світу дітей 6–7 років / О. Кононко // Вихователь-методист, 2014. – № 1. – С. 11–13.
8. Кочерга О. «Коли дитина готова до школи» / О. Кочерга. – Ж-л «Дошкільне виховання», 2012. – № 12. – С. 6–8.
9. Крутій К. Концепція постійного контролю за якістю дошкільної освіти / К. Крутій // Вихователь-методист, 2009. – № 4. – с. 35–44.
10. Крутій К. Актуальність упровадження моніторингу в системі дошкільної освіти / К. Крутій // Вихователь-методист, 2008. – № 0. – С. 17–23.
11. Крутій К. Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному навчальному закладі: монографія / К. Л. Крутій; Запоріж. обл. ін-т післядиплом. освіти. – Запоріжжя, 2006. – 172 с.
12. Коваленко О. Якість дошкільної освіти та шляхи її визначення / О. Коваленко [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vird/2010_9/14.pdf
13. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти: теорія і практика / Т. Лукіна. – К.: Вид. дім «Шк. світ»: Вид. Л. Галіцина, 2006. – 128 с.
14. Моніторинг якості освіти: принципи, форми, вимоги, (довідник-посібник) / уклад.: С. А. Баля, С. Ю. Красовська. – Хмельницький: ХОІППО. – 2013. – 61 с.
15. Наказ МОН України «Про затвердження орієнтовних критеріїв оцінювання діяльності дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних навчальних закладів» № 772 від 17.06. 2013 р. [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/norm-baza.html>

16. Національна доктрина розвитку освіти України [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

17. 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>

18. Технологія проведення моніторингових досліджень (із досвіду роботи) / за заг. ред. С. Є. Вольянської. – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2013. – 85 с. [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.edu-post-diploma.kharkov.ua>

19. Циба В. Кваліметрія – теорія вимірювання в гуманітарних і природничих науках / В. Циба // Соціальна психологія. – 2005. – № 4. – С. 3–19.

20. 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.

Додатки

Алгоритм проведення моніторингу на основі кваліметричної моделі оцінювання розвитку дітей старшого дошкільного віку

1. 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.

2. Скласти план проведення моніторингу рівня розвитку дошкільників та якості дошкільної освіти станом на кінець 2015/2016 навчального року.

3. Розробити критерії, що відповідають кожному з видів компетенцій, яких діти набувають у межах освітніх ліній.

4. Опрацювати інструкцію до кваліметричної моделі оцінювання рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку.

5. Роздрукувати бланки протоколів оцінювання рівня розвитку дитини (за кількістю дітей у групі).

6. Визначити основні методи педагогічного оцінювання рівня розвитку дитини та діагностичний інструментарій (дидактичні ігри, індивідуальні картки, предметні та сюжетні картинки, схеми, малюнки тощо).

7. Провести педагогічну діагностику рівня розвитку дошкільників за всіма освітніми лініями (відповідно до визначених критеріїв).

8. Заповнити бланки протоколів на кожну дитину з результатами оцінювання рівня її розвитку.

9. Результати оцінювання внести у програму та визначити сумарний кінцевий показник рівня розвиненості та вихованості кожної дитини.

10. Визначити кінцевий показник рівня виконання програми та базового компонента дошкільної освіти у кожній віковій групі.

11. Визначити кінцевий показник виконання державних стандартів дошкільної освіти та якості надання освітніх послуг у дошкільному навчальному закладі в цілому.

12. Дані моніторингу внести у зведену таблицю результатів моніторингу рівня розвитку дошкільників та якості дошкільної освіти у дошкільному навчальному закладі.

13. Скласти аналітичний звіт за результатами моніторингу рівня розвитку дошкільників та якості дошкільної освіти у дошкільному навчальному закладі на кінець навчального року.

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК СПОСІБ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСТУПУ ДО ЯКІСНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПРОВЕДЕННЯ АТО

Сучасний етап соціально-економічної перебудови суспільства характеризується інтегруванням національної системи освіти у європейській і світовій освітній простір.

Національною доктриною розвитку освіти визначено, що метою державної політики щодо розвитку освіти є забезпечення рівного доступу громадян до всіх рівнів освіти, створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя.

Одним із пріоритетних напрямів державної політики в освітній галузі визначено розвиток професійно-технічної освіти. Держава повинна забезпечувати підготовку кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння та впровадження наукомістких й інформаційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці.

Основними шляхами забезпечення доступу до здобуття якісної професійної освіти у Національній доктрині розвитку освіти, зокрема, визначено поєднання професійно-технічної та повної загальної середньої освіти, забезпечення варіативності та гнучкості освітньо-професійних програм з урахуванням змін на ринку праці та попиту на нові професії; оновлення матеріально-технічної бази та впровадження інформаційних технологій.

Питання забезпечення доступу до якісної професійної освіти є особливо актуальним в умовах проведення антитерористичної операції на території Луганської області та перебування її частини під контролем незаконних терористичних організацій.

Мета випускної роботи полягає у розкритті особливостей та перспектив впровадження дистанційного навчання у професійно-технічних навчальних закладах як способу забезпечення доступу до якісної освіти в умовах АТО на прикладі Луганської області.

Завдання дослідження:

1. Вивчення можливостей доступу різних категорій учнів, слухачів до якісного навчання за відповідними програмами засобами дистанційного навчання в умовах проведення АТО.

2. Здійснення моніторингу забезпечення індивідуалізації навчального процесу відповідно до потреб, особливостей і можливостей тих, хто навчається, в умовах проведення АТО.

3. Узагальнення досвіду ПТНЗ Луганської області з питання підвищення якості й ефективності навчального процесу завдяки застосуванню актуальних освітніх технологій.

4. Проведення аналізу забезпечення створення додаткових можливостей для спілкування педагогічних працівників з учнями та учнів між собою в рамках активного творчого засвоєння програми навчання.

Об'єктом дослідження є форми організації дистанційного навчання у ПТНЗ Луганської області.

Предметом дослідження є: особливості дистанційного навчання як способу забезпечення доступу до якісної професійної освіти в умовах проведення АТО.

Практичне значення роботи полягає в аналізі навчально-педагогічного проекту «Упровадження дистанційної форми навчання в Золотівському

професійному ліцеї» та його достатній готовності до впровадження в навчально-виробничий процес професійно-технічних навчальних закладів. Результати дослідження можуть бути використані в процесі підготовки кваліфікованих робітників з різних професій, розробки навчально-методичного забезпечення дистанційного навчання учнів та слухачів, навчання керівників підрозділів системи дистанційного навчання.

Теоретичні основи дослідження доступу до якісної професійної освіти

Рівний доступ до освіти: сутність поняття, рівні доступності. Принцип «рівний доступ до освіти» слід розглядати щодо конкретних соціальних подій у країні і світових тенденцій. Сучасна освіта – освіта без кордонів. Глобалізація змінює не тільки процеси світової економіки, а й чинить сильний вплив на освітні процеси. Швидкість і масштаби процесів глобалізації, глибина змін в технологічному і соціокультурному середовищах, «вибухи науково-технічного прогресу» створюють попит на мобільних і освічених працівників на світовому ринку праці. Повною мірою це стосується учнівської молоді. Для того щоб стати повноцінними членами суспільства, молодому поколінню треба, з одного боку, засвоїти цінності соціокультурного середовища, а з іншого – активно долучатися до процесів економічної і соціальної інтеграції. Рівний доступ до якісної освіти – важливий чинник становлення й розвитку особистості у сучасних умовах. Забезпечення рівного доступу в навчальних закладах створює необхідні умови для повноцінного входження молоді в глобалізований світ відповідно до її індивідуальних особливостей, світоглядних цінностей та особистісної спрямованості. Реалізація принципу рівного доступу передбачає прозорість, наступність системи освіти на всіх рівнях, гнучке урахування демографічних, соціальних, економічних змін. Такий стан речей актуалізує проблему дослідження створення умов для забезпечення рівного доступу до освіти в сучасних умовах.

Забезпечення рівного доступу до якісної освіти як глобальна світова тенденція надзвичайно багатогранна. Вона охоплює цілу низку тісно пов'язаних між собою напрямів щодо:

- забезпечення рівноправ'я (за статтю, віком, національністю, соціальним статусом, віросповіданням тощо) громадян у доступі до освіти;
- створення умов (відповідного законодавчого і ресурсного забезпечення) для здобуття якісної освіти та розроблення механізму об'єктивного її оцінювання за певними показниками і критеріями [12].

Загальноприйнятним є визначення доступності за двома показниками: фінансовою доступністю освітніх послуг та фізичною доступністю закладів освіти для більшості громадян. Фізична доступність освіти характеризується наявністю достатньої та розгалуженої мережі навчальних (освітніх) закладів, у яких можуть здобувати освіту різні категорії населення відповідно до їхніх освітніх потреб, здібностей тощо. Фінансова доступність розглядається через оцінку спроможності населення оплатити запропоновані освітні послуги і характеризує потенційну можливість здобуття освіти відповідного рівня, тобто фактично сам доступ до освіти для всіх громадян незалежно від раси, статі, віросповідання та інших відмінностей. Наступним етапом є оцінювання реально досягнутого рівня доступності освіти як кількості тих, хто навчається на різних освітніх рівнях. Отже, фінансова доступність освіти оцінюється за двома показниками: фінансова спроможність населення отримати цю освіту та безпосередньо отримання освіти як доступу до неї [12].

Поняття якісної професійно-технічної освіти та умови її забезпечення

Поняття «професійна освіта» трактується як:

- процес і результат професійного становлення і розвитку особистості, який супроводжується оволодінням знаннями, навичками і вміннями з конкретних професій і спеціальностей [15, с. 170–171];

- підготовленість людини до визначеного виду діяльності, професії, засвідчена документом (атестатом, дипломом) про закінчення відповідного навчального закладу [19];

- важливий соціально-державний інститут, який виконує функцію підготовки молодого покоління до виконання в майбутньому професійних завдань у певній сфері діяльності та передбачає достатньо високий рівень сформованості різних умінь і навичок, а також здібності безперервного їх вдосконалення [17, с. 8];

- неперервний процес, обумовлений потребами особистості, суспільства й економічного розвитку держави, направлений на постійний професійно-особистісний розвиток і самовдосконалення фахівців, розширення їхніх можливостей в умовах якісної зміни праці як в рамках однієї професії, так і в умовах зміни сфери професійної діяльності [23, с. 138].

Основна мета професійної освіти – загальний і професійний розвиток особистості, становлення її професійної культури. Тому незалежно від того, кого готують професійні навчальні заклади, яку освіту (середню, вищу) вони надають, головним є рівень загальної та професійної освіти і професійного розвитку, який ці заклади забезпечують. Слід також наголосити на необхідності тісного зв'язку середньої, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, що є запорукою реалізації безперервної освіти, освіти впродовж життя, яка має задовольняти потреби особистості в підвищенні кваліфікації чи у здобутті нової професії. Ці потреби виникають унаслідок мінливих умов ринку праці і вимагають створення системи професійної підготовки в навчальних закладах різного типу, що забезпечить перехід людини до вищих рівнів особистісного й освітнього розвитку.

На сучасному етапі розвитку в Україні відбувається модернізація освітньої галузі. Відповідно до «Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні», її модернізація спрямовується на створення умов для інноваційного розвитку професійного навчання різних категорій населення, зокрема, у професійних навчальних закладах різних типів, форм власності та підпорядкування, на виробництві тощо, на забезпечення якісної професійної підготовки кваліфікованих робітників для галузей економіки, малого й середнього підприємництва з урахуванням потреб ринку праці. Кризові явища в економіці попередніх років і низький рівень оплати праці спричинили досить значний відтік із ПТНЗ висококваліфікованих педагогічних кадрів. Ця проблема в майбутньому загостриться ще більше. Також однією з причин відсіву може бути низька мотивація учнів, зокрема й через незадовільне оснащення й обладнання ПТНЗ [8, с. 6].

Головний стратегічний напрям розвитку системи професійно-технічної освіти знаходиться у площині розв'язання проблем розвитку особистості учня та педагога, технологізації цього процесу, постійного його вдосконалення [5].

З огляду на це сьогодні в Україні, як і в усьому світі, на першому плані – питання якості освітніх послуг і, як наслідок, ПТНЗ зацікавлені в тому, щоб зробити свої послуги максимально привабливими для замовника, тобто роботодавця, громади, суспільства.

Сутність дистанційного навчання в освіті

Аналізуючи останні дослідження і публікації, можна констатувати посилення уваги дослідників до проблеми забезпечення рівного доступу до якісної освіти, вироблення методик оцінювання рівня доступності освіти, форм і методів дистанційного навчання. Зазначені проблеми є багатоаспектними, багатогранними, багатовимірними, щой дає можливість авторам розглядати її з

різних позицій (Л. Сергєєва [4], [5], Т. Лукіна [10], [11], [12], С. Сисоєва [16], В. Биков [21]) та ін.).

Дистанційне навчання в ПТНЗ дає змогу забезпечити гнучкість і багатоваріативність у навчанні, сприяє повнішому розкриттю потенціалу учнів через фактично необмежену кількість дистанційних навчальних ресурсів. Саме дистанційна форма навчання в умовах проведення антитерористичної операції відкриває можливості для забезпечення доступу до якісної професійної освіти учнів, які вимушено не можуть навчатися традиційно за очною формою.

Відповідно до Положення про дистанційне навчання, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 30 квітня 2013 р. за № 703/23235, під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [3].

Метою дистанційного навчання є надання освітніх послуг через застосування у навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів освіти; за програмами підготовки громадян до вступу у навчальні заклади, підготовки іноземців та підвищення кваліфікації працівників.

Завданням дистанційного навчання є забезпечення громадянам можливості реалізації конституційного права на здобуття освіти та професійної кваліфікації, підвищення кваліфікації незалежно від статі, раси, національності, соціального і майнового стану, роду та характеру занять, світоглядних переконань, належності до партій, ставлення до релігії, віросповідання, стану здоров'я, місця проживання відповідно до їхніх здібностей.

Навчальний процес за дистанційною формою навчання здійснюється у таких формах: самостійна робота; навчальні заняття; професійно-практична підготовка (у ПТНЗ); контрольні заходи.

У ПТНЗ технології дистанційного навчання можуть використовуватись під час організації навчального процесу за програмами первинної професійної підготовки, перепідготовки або підвищення робітничої кваліфікації, а також за навчальними програмами з навчальних предметів та професійно-теоретичної підготовки.

Професійно-практична підготовка здійснюється за дистанційною формою та/або очно у вигляді виробничого навчання, виробничої, переддипломної (передвипускної) практики і проводиться у навчально-виробничих майстернях, на полігонах, тренажерах, автодромах, трактородромах, у навчально-виробничих підрозділах, навчальних господарствах, а також на робочих місцях на виробництві та в сфері послуг або із використанням технологій дистанційного навчання за наявності відповідних веб-ресурсів і можливостей доступу до них [3].

Дистанційне навчання представляє собою нову організацію освіти, що ґрунтується на використанні як кращих традиційних методів отримання знань, так і нових інформаційних і телекомунікаційних технологій, а також на принципах самоосвіти. Воно призначене для широких верств населення незалежно від матеріального забезпечення, місця проживання та стану здоров'я. Дистанційне навчання дає змогу впроваджувати інтерактивні технології викладання матеріалу, здобувати повноцінну професійно-технічну освіту або підвищувати кваліфікацію і має такі переваги, як гнучкість, актуальність, зручність, модульність, економічна ефективність, інтерактивність, відсутність географічних кордонів для здобуття освіти [16].

Гнучкість дистанційного навчання полягає у можливості викладання матеріалу курсу з урахуванням підготовки та здібностей учнів. Це досягається створенням альтернативних сайтів для одержання більш детальної або додаткової інформації із складних тем, або низки питань-підказок. Актуальність дистанційного навчання проявляється у можливості впровадження новітніх педагогічних, психологічних і методологічних розробок з розбиттям матеріалу на окремі функціонально завершені модулі (теми), які вивчаються у міру засвоєння і відповідають здібностям окремого учня або групи загалом. Для того щоб дистанційне навчання було максимально ефективним, його потрібно правильно організувати за допомогою системи організаційних, технічних, програмних та методичних заходів [20, с. 4].

Стан запровадження дистанційної освіти у професійно-технічній освіті в умовах ато

Система професійно-технічної освіти Луганської області: загальна характеристика, проблеми. Соціально-економічні зміни, ускладнення умов життя та діяльності вимагають зростання вимог до робітника, його знань, умінь та навичок.

Луганська область до початку збройного конфлікту та проведення антитерористичної операції мала значний економічний потенціал і входила до п'ятірки найміцніших промислово-економічних регіонів України. На сьогодні на території області, підконтрольній українській владі, залишилось 83 підприємства переробної промисловості, що складає 14,6% від загальної кількості. Решта підприємств (близько 567) залишилася на тимчасово окупованій території. Північні райони Луганщини є переважно сільськогосподарськими, що зумовлює переформатування області з промислового регіону в аграрний.

З початку збройного конфлікту в регіоні зруйновано близько 2 тисяч об'єктів соціальної інфраструктури, житлового фонду, систем життєзабезпечення.

Звичайно, що вищезазначені події знайшли своє відлуння й у професійній освіті.

На території Луганської області різко скоротилася мережа професійно-технічних навчальних закладів: з 81 – у 2013 році до 24 – у 2016. У зв'язку з цим, а також зважаючи на складну суспільно-політичну ситуацію, контингент учнів закладів професійно-технічної освіти зменшився більше ніж у чотири рази (з 24,1 тис. осіб до 5,9 тис.).

ПТНЗ готують робітничі кадри для таких галузей: хімічної, гірничо-промислової, автомобільного транспорту, залізничного транспорту, сільськогосподарського виробництва, будівництва, інформаційних технологій, громадського харчування, сфери послуг, енергетичної, радіотехнічної, електромеханічної.

Відсутність у регіоні належної мотивації до здобуття професійно-технічної освіти зумовлена цілою низкою причин:

- відсутність можливості гарантованого працевлаштування (у зв'язку з проведенням антитерористичної операції більшість підприємств регіону призупинили свою роботу або працюють не на повну потужність);
- орієнтація навчальних закладів на найбільш рейтингові професії, а не на попит на ринку праці;
- відсутність можливості територіальної мобільності всередині регіону;
- висока конкуренція серед претендентів на одне робоче місце;
- небажання виїжджати з рідної місцевості та від сім'ї тощо.

Системна трансформація суспільного життя, періодичні та глобальні кризи сьогодення посилюють конкурентність на регіональному ринку праці. Безліч професій з різних причин втратили свою актуальність, а інші набули пріоритетного

значення. Це вимагає від ПТНЗ високого рівня мобільності в питанні надання освітніх послуг, осучаснення матеріально-технічної бази, добір відповідних кваліфікованих педагогічних кадрів.

За результатами моніторингових досліджень, проведених Навчально-методичним центром професійно-технічної освіти у Луганській області під час вступної компанії 2016 р., найбільшим попитом в ПТНЗ регіону користувалися такі професії: водій автотранспортних засобів, електрогазозварник, кухар, штукатур, облицювальник-плиточник, продавець продовольчих і непродовольчих товарів, тракторист-машиніст сільськогосподарського виробництва. Однак слабкою стороною залишається рівень заробітної плати на підприємствах області за зазначеними професіями.

На сьогодні випускники ПТНЗ Луганщини страждають від невизначеності своєї подальшої кар'єри. Більшість із них потребує спеціального профорієнтаційного консультування для визначення професійних інтересів, подальшого професійного становлення та реалізації потенційних можливостей. Крім того, з метою запобігання негативним наслідкам збройної агресії Російської Федерації, окупації значної частини Луганської області, проявам збройного насильства та порушенням прав людини більшість населення змушена залишати місця свого постійного проживання, що призвело до істотної внутрішньої міграції всередині регіону та значної кількості внутрішньо переміщених осіб. Така ситуація загрожуює стрімким підвищенням рівня безробіття. Розв'язання зазначеної проблеми потребує невідкладного визначення способів працевлаштування молоді.

Особливості організації дистанційного навчання в умовах антитерористичної операції в Україні

Законодавством передбачено отримання освіти завдяки дистанційному навчанню (відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466), але до останнього часу «Положення про дистанційне навчання» залишалося на папері. У зв'язку з проведенням антитерористичної операції на Донбасі професійно-технічні навчальні заклади Луганської області змушені розпочати організацію та запровадження дистанційного навчання. Адже професійною освітою Луганської області на нього покладено великі сподівання. Розглядаючи актуальність цього виду навчання, випробовуючи його на практиці, стає зрозуміло, що дистанційне навчання здатне найбільш адекватно та гнучко реагувати на сучасні потреби суспільства, забезпечити кожному громадянину країни реалізацію його конституційного права на освіту.

Дистанційне навчання є одним із механізмів забезпечення доступу до якісної професійної освіти у зв'язку з проведенням АТО на території Луганської області та для учнів, які проживають на території, тимчасово непідконтрольній державній владі, або в «сірій» зоні, де існує постійна загроза обстрілів.

Цей вид навчання в ПТНЗ відкриває можливість вивести на новий рівень допрофільну і профільну підготовку учнів, допомагає забезпечити гнучкість та багатоваріантність у навчанні, сприяє повнішому розкриттю учнівського потенціалу через фактично необмежену кількість навчальних курсів. Можливим є навчання вдома, в аудиторії, скрізь, де є ПК з підключенням до мережі Інтернет. Саме дистанційна форма навчання відкриває можливості для учнів в умовах проведення АТО, які вимушено не можуть навчатися традиційною – очною формою.

У професійно-технічних навчальних закладах області створюються всі умови для навчання і виховання внутрішньо переміщених осіб (на виконання законів України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», «Про забезпечення прав і свобод громадян та правовий режим на тимчасово окупованій території України», розпорядження Кабінету Міністрів України від 11 червня 2014 р. №588-р «Щодо питання соціального забезпечення громадян

України, які переміщуються з тимчасово окупованої території та районів проведення антитерористичної операції»).

Дистанційне навчання полегшує доступ до інформації як для учнів, так і для педагогічного складу ПТНЗ. Це в умовах збройного конфлікту є дуже актуальним, відкриває можливості варіативності навчальної діяльності. Відмінністю дистанційної форми є те, що вона передбачає індивідуальне навчання кожного учня за індивідуально розробленим ним самим планом. Такий план є гнучким у своїй основі, проте, після затвердження, визначає характер і графік взаємодії учасників навчального процесу та використовується для оцінювання успішності навчання.

Дистанційне навчання в ПТНЗ дає змогу забезпечити гнучкість та багатоваріативність у навчанні, сприяє більш повному розкриттю потенціалу учнів через фактично необмежену кількість дистанційних навчальних ресурсів. Саме дистанційна форма навчання в умовах проведення антитерористичної операції відкриває можливості для забезпечення доступу до якісної професійної освіти учнів, які вимушено не можуть навчатися традиційно за очною формою.

Використання інтернет-технологій закладами системи професійно-технічної освіти забезпечує доступність різноманітних навчальних ресурсів, залучення учнів у системну навчальну діяльність під безпосереднім керівництвом педагога, варіативність і швидко змінюваність засобів навчання та навчальних середовищ. І найголовніше, екстериторіальність інтернет-технологій допомагає не тільки забезпечити доступ до якісних освітніх ресурсів, а й в умовах регіону, де використовується зброя, інколи зберегти найбільшу людську цінність – життя.

Інструменти системи дистанційного навчання у закладах професійно-технічної освіти

Інструментами системи дистанційного навчання у закладах професійно-технічної освіти Луганської області виступають електронні форуми та чати, відеоконференції, дистанційні майстер-класи, персональні сайти (портфоліо) викладачів та блоги, уроки-вебіари тощо. Використання інтернет-технологій закладами системи професійно-технічної освіти забезпечує доступність різноманітних навчальних ресурсів, залучення учнів у системну навчальну діяльність під безпосереднім керівництвом педагога, варіативність і швидко змінюваність засобів навчання та навчальних середовищ. І найголовніше, екстериторіальність інтернет-технологій дає можливість не тільки забезпечити доступ до якісних освітніх ресурсів, а й в умовах регіону, де використовується зброя, інколи зберегти найбільшу людську цінність – життя.

Персональний сайт педагога служить інформаційним масивом із окремої навчальної дисципліни як при дистанційній системі навчання, так і традиційній. Він систематично охоплює робочу програму, виступає навчально-методичним і матеріально-технічним забезпеченням навчального процесу. Досвід роботи ПТНЗ регіону показав, що використання персональних сайтів у навчальному процесі є необхідним і невід'ємним ресурсом. Комп'ютерно-орієнтований комплекс «викладач – учень – комп'ютер – Інтернет» дає змогу підвищити ефективність занять, спрощує завдання з пошуку інформації, допомагає педагогу раціонально планувати свою діяльність, а учням – краще сприймати і запам'ятовувати інформацію.

Персональний сайт відкриває педагогам професійно-технічного навчального закладу (ПТНЗ) значні можливості: узагальнення, презентацію та поширення власного передового педагогічного досвіду з урахуванням різних аспектів професійної діяльності; створення та підтримки власного іміджу; неперервне підвищення власного рівня володіння інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ) і професійної компетентності; розміщення навчальних матеріалів (планів,

програм, зразків робіт, електронних версій посібників тощо) і забезпечення освітньої взаємодії між усіма учасниками педагогічного процесу в режимі віддаленого доступу.

За змістом сайти педагогів ПТНЗ області можна виділити за декількома типами:

1. Сайт-візитка (сайт-портфоліо) містить загальні відомості про педагога професійного навчання. Сайт-портфоліо може складатися з розділів: загальні відомості про педагога, результати педагогічної діяльності, представлення навчально-методичних робіт, розробки уроків, матеріали з позаурочної діяльності тощо.

2. Сайт за напрямом професійної підготовки педагогічного навчання. Він наповнюється різноманітною інформацією відповідно до одного навчального предмета: відео, аудіо, мультимедіа тощо. Структура сайту може визначатися залежно від навчальної дисципліни, яку викладає педагог, його професійних інтересів, додаткового навантаження тощо. Інформація, як правило, призначена для педагогічних працівників.

3. Освітній сайт (педагог – учень) призначений допомогти учням отримати навчальні матеріали у підготовці до занять, заліків, контрольних робіт, конкурсів тощо. На сайті розташовуються матеріали з навчальної дисципліни, посилання на освітні ресурси, відеоматеріали, презентації, роботи учнів тощо.

4. Комбінований сайт має в своїй структурі компоненти двох і більше типів сайтів. У сайтах такого типу представлені портфоліо педагогів ПТНЗ, методичні розробки, інформація для учнів і батьків, учнівські роботи тощо.

Тематичний електронний блог навчального призначення може стати своєрідним навчальним модулем, реалізація якого допоможе розширити можливості заняття і підвищити ефективність навчання. Створені педагогічними працівниками закладів системи професійно-технічної освіти Луганської області комплекти навчальних блогів є систематизованими та сформованими в певному хронометражі, що допомагає учням, які самостійно оволодівають знаннями, зорієнтуватися в них.

Термін «Блог» походить від англійського слова «web-logging» – вхід до Всесвітньої мережі. Блог – це веб-сайт, головний зміст якого – записи, зображення чи мультимедіа, що регулярно додаються. Для блогів характерні короткі записи тимчасової значущості. Створюється блог автоматично, за допомогою чисельних Інтернет-сервісів, що пропонують таку послугу.

Підвищений інтерес учнів до створення та ведення блогів можна пояснити такими причинами:

1. Використання блогів допомагає учням стати експертами в сфері знань, що вивчаються. Щоб знайти інформацію, яку можна використати в блозі (прокоментувати, покритикувати, послатися), автори блогів відвідують безліч сайтів з певної тематики. У процесі роботи блогеру слід ознайомитися з величезною кількістю інформації з теми, навіть якщо не вся вона потім буде згадуватися в блозі. Потім блогер повинен вибрати ту інформацію, яка буде розміщена на його сайті. Необхідність регулярної роботи – нові повідомлення мають публікуватися щонайменше раз на тиждень – робить безперервним процес поповнення знань учнів за певними темами.

2. Використання блогів посилює інтерес до процесу навчання. Новизна технологій є одним з мотивувальних факторів у навчанні. Мотивація учнів під час використання блогів зумовлена не тільки технологічними можливостями, а й тим, що учні пишуть про те, що важливо особисто для них. Учні самі керують процесом свого навчання, займаючись активним пошуком інформації й отримуючи коментарі від інших людей.

3. Використання блогів дає учням право брати участь в соціальних процесах. Одна з цілей навчання – включення учнів в життя суспільства. У процесі ведення блогів учні швидко розуміють, що їхні повідомлення можуть читати не тільки викладачі й однокласники. Блоги виводять виконувані завдання за межі навчального процесу та взаємовідносин «викладач – учень», дозволяючи всім охочим оцінити і прокоментувати роботи учнів.

4. Використання блогів відкриває нові можливості для роботи в аудиторії та за її межами. За традиційної організації навчання через брак часу на заняттях та обмеженість обсягу навчальних курсів не у всіх учнів є шанс висловитися і бути почутими. Ведення блогу уможливорює кожному учневі участь у дискусії, що відкриває нові перспективи для навчання.

Використання персонального сайту та блогу дає змогу забезпечити зворотній зв'язок, забезпечити індивідуалізацію навчального процесу, змодельовати й організувати колективну і групову роботу учасників педагогічного процесу.

Особливою формою навчального заняття є дистанційний майстер-клас, який дає можливість продемонструвати «практичні» дії та творче розв'язання певного пізнавального і проблемного завдання.

Перевага дистанційних майстер-класів у порівнянні з іншими формами професійного спілкування полягає в такому:

- ідея проведення майстер-класу спрямована на результативність роботи учнів, та є практико- та компетентнісноорієнтованою;
- інтерактивна форма заняття вигідно виділяє дистанційний майстер-клас від репродуктивної форми спілкування педагогів та учнів;
- проведення майстер-класу як форми розвитку творчого потенціалу передбачає використання емпіричних методів: спостереження, вивчення додаткової інформації та результатів діяльності інших «дослідників», обмін досвідом тощо.

Урок-вебінар як різновид форми проведення навчального заняття набуває все більшої популярності. За допомогою цієї форми навчання проводяться лекції зворотнім зв'язком, тематичні семінари, групові роботи (лабораторні та практичні), проведення контрольних і тестових опитувань, демонстрації різноматірних технік роботи на комп'ютері тощо.

Вебінар походить від двох слів «мережа» і «семінар». Іншими словами, вебінар – це семінар, який проходить по мережі Інтернет. Такі онлайн-семінари поділяються на власне вебінари, які передбачають двостороннє взаємодія учнів і викладача, веб-конференції і веб-касти, де одностороннє: один читає лекції, інші просто слухають і дивляться.

Як правило, на вебінарі комунікації проходять так: викладач, перебуваючи перед комп'ютером і використовуючи мікрофон і веб-камеру, спілкується з аудиторією. Також він може демонструвати таблиці, графіки, малюнки і презентації в цифровому форматі. Учні слухають матеріал, спілкуються з викладачем та між собою в текстовому чаті. Крім цього, викладач відповідає на коментарі і питання в режимі онлайн. Після завершення всім учасникам вебінару розсилається запис уроку.

Переваги вебінару:

1. Висока ступінь інтерактивності – учні залучені в процес навчання, задають питання для пояснення незрозумілих моментів, на які відразу ж отримують відповіді.

2. На відміну від звичайного уроку, слухачі вебінару по його закінченні отримують запис, який пізніше можна використовувати при закріпленні матеріалу. Запис вебінару видається навіть тим, хто не встиг до нього підключитися.

3. Значна економія часу. Учням і викладачу не треба витратити час на дорогу до місця проведення уроку.

4. Витрати на організацію вебінару — мінімальні і пов'язані з організацією робочого місця.

5. Вебінар — це відмінний засіб для проведення онлайн-тренінгів та виконання освітніх завдань.

На сьогоднішній день вебінари — це один з найпрогресивніших та ефективних засобів дистанційованого навчання, до якого вдаються педагогічні працівники ПТНЗ Луганської області, що йдуть в ногу з часом. Вже сьогодні вони міцно входять в наше життя і зовсім скоро стануть невід'ємною частиною, як E-mail, Skype або ICQ. С кожним днем зростає кількість викладачів та учнів, які знають що таке вебінар і оцінили плюси дистанційованої онлайн-освіти.

Майданчик для проведення вебінарів ПТНЗ області надається Навчально-методичним центром професійно-технічної освіти у Луганській області.

Впровадження дистанційної форми навчання у Золотівському професійному ліцеї в умовах ато

Навчально-педагогічний проект «Впровадження дистанційної форми навчання в Золотівському професійному ліцеї» (далі — ЗПЛ) започатковано у 2014 р. та проведено експериментальне тестування упродовж наступних двох навчальних років (2014–2016).

Проект створено творчою групою педпрацівників у складі:

- ініціатор — Кіященко Тетяна Робертівна, директор Золотівського професійного ліцею;
- методичний керівник — Артюшенко Володимир Іванович, директор Навчально-методичного центру професійно-технічної освіти у Луганській області;
- координатор проекту — Сучкова Ірина Іванівна, заступник директора з навчальної роботи Золотівського професійного ліцею;
- керівник — Мозгова Світлана Володимирівна, голова методичної комісії професійної підготовки Золотівського професійного ліцею;
- консультанти:
 - Матюшко Ігор Володимирович, викладач комп'ютерних дисциплін Золотівського професійного ліцею;
 - Литвин Ірина Андріївна, майстер виробничого навчання Золотівського професійного ліцею;
 - Іванілов Віктор Павлович, майстер виробничого навчання Золотівського професійного ліцею;
 - Лебединська Ольга Вікторівна, методист Навчально-методичного центру професійно-технічної освіти у Луганській області.

Завдання проекту:

- удосконалення та розвиток дистанційної форми;
- створення можливостей безперервної освіти з причин проживання за межею пішохідної доступності до ліцею (відсутність громадського транспорту) та для внутрішньо переміщених учнів з території області, тимчасово непідконтрольній державній владі.

Головна мета впровадження дистанційного навчання в ЗПЛ — надання учням можливості отримати якісні знання, уміння та навички відповідно до навчальних програм за місцем їх проживання або тимчасової відсутності (у разі захворювання або виникнення обставин, які загрожують життю).

Проект «Впровадження дистанційної форми навчання в Золотівському професійному ліцеї» реалізовано відповідно до рішення педагогічної ради ЗПЛ (протокол педагогічної ради від 27.10.2014 р. № 9) та наказу Золотівського професійного ліцею від 11.11.2014 р. № 250 «Про внесення змін до наказу від

28.08.2014р. № 171 «Про організацію навчально-виховного процесу», погоджено з Навчально-методичним центром професійно-технічної освіти у Луганській області, згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 р. № 466 (далі МОН України) «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» та наказом МОН України від 14.07.2015 р. № 761 «Про затвердження змін до Положення про дистанційне навчання».

Навчально-методичне забезпечення системи дистанційного навчання ЗПЛ містить такі складові:

- робочі навчальні програми з предметів;
- поурочно-тематичні плани з предметів загальноосвітніх та професійно-практичних дисциплін;
- методичні рекомендації для учнів щодо організації самостійної роботи, виконання лабораторно-практичних робіт;
- роботи в телекомунікаційних мережах (e-mail, Internet);
- віртуальну бібліотеку;
- кабінет психолога;
- розклад занять;
- критерії оцінювання навчальних досягнень учнів;
- лекції викладачів;
- домашні завдання;
- корисні посилання;
- навчальні відео.

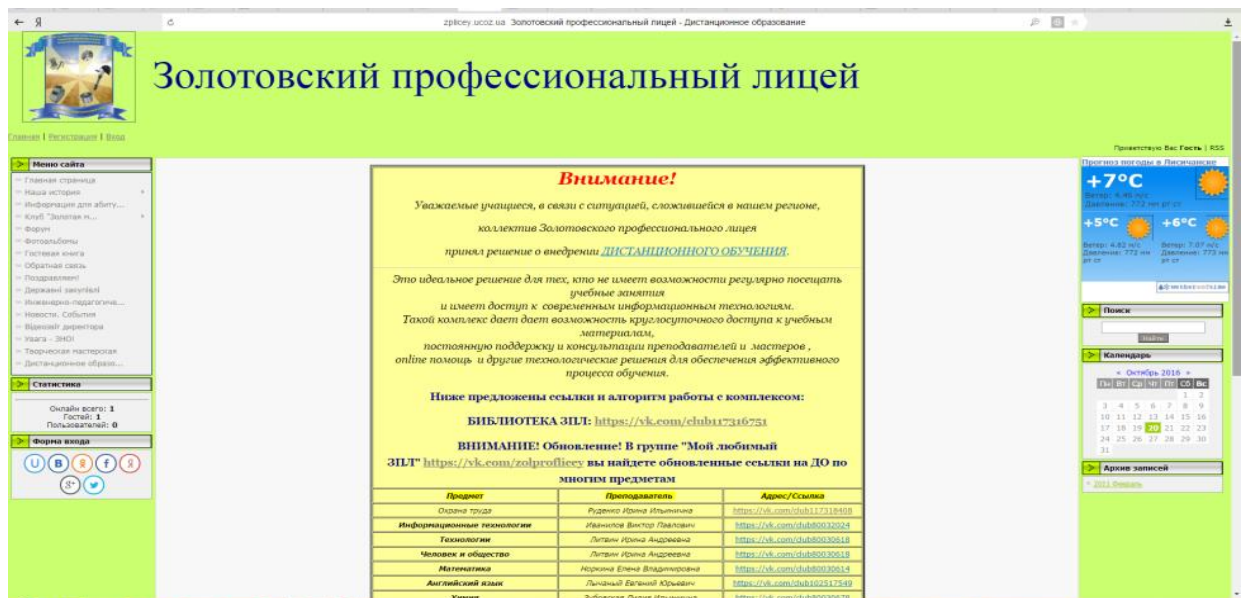
Усі матеріали відповідають навчальним програмам з предметів, передбачених робочими навчальними планами, та складені з дотриманням вимог Державних стандартів професійно-технічної освіти з професій:

- 4112. Оператор комп'ютерного набору.
- 4121. Обліковець з реєстрації бухгалтерських даних.
- 7241. Електрослюсар підземний.
- 7212. Електрозварник ручного зварювання.
- 7212. Електрогазозварник.
- 7433. Кравець.
- 5122. Кухар. 7412. Кондитер.

Методичні поради щодо використання матеріалів через офіційний веб-сайт Золотівського професійного ліцею у навчальному процесі

Доступ до електронного ресурсу здійснюється через офіційний веб-сайт Золотівського професійного ліцею.

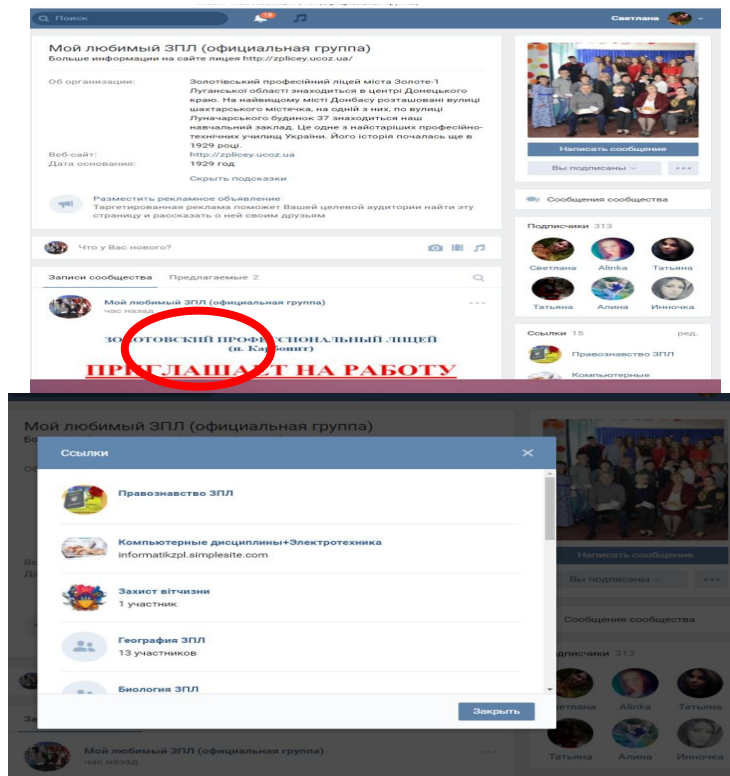
Адреса відкритого доступу електронного середовища (сайт ліцею):
http://zplcey.ucoz.ua/index/distancionnoe_obrazovanie/0-70



Настанови для користувача:

1. За посиланням http://zplcey.ucoz.ua/index/distancionnoe_obrazovanie/0-70 користувач відкриває сторінку «Дистанційне навчання» офіційного сайту Золотівського професійного ліцею з переліком навчальних предметів та списком викладачів, які ведуть відповідні дисципліни, з посиланням до необхідної інформації. Практично всі блоги та сторінки викладачів створені за допомогою соціальної мережі ВКонтакті (рішення по вибору платформи ухвалила творча група, враховуючи інтереси та потреби учнів-користувачів).

2. На сторінку навчальних предметів також можна потрапити через групу ВКонтакті «Мій улюблений ЗПЛ»:



3. За посиланням можна перейти до розкладу занять та завантажити документ Word (також є можливість завантажити розклад в розширенні .JPEG)

Мой любимый ЗПЛ (официальная группа)

Ссылки

- 3 участника
- РАСПИСАНИЕ ЗАНЯТИЙ**
5 участников
- Золотовский лицей, англ. язык
38 участников
- Библиотека ЗПЛ
86 участников
- Устаткування підприємств
2 участника

Закрити

Светлана Мозговая
4 окт в 13:04

РАСПИСАНИЕ ЗАНЯТИЙ

d_zanyat_na_1_semestr_2016_na_nedelyu_03-07_10.docx

Мне нравится 1

Комментировать

Мой любимый ЗПЛ (официальная группа)
вчера в 14:11

РАСПИСАНИЕ ЗАНЯТИЙ
на I семестр (03/10-07/10) 2016-2017 н.р.

ИЗДАТЕЛЬСТВО: «Золотое»
Директор Золотовского профессионального лицея
Т.Р. Клименко

	1-А	1-Б	1-В	2-А	2-Б	2-В	3-А	3-Б	3-В
Понедельник 03.10	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В
Вторник 04.10	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В
Среда 05.10	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В
Четверг 06.10	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В
Пятница 07.10	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В	1. 1-А 2. 1-Б 3. 1-В

Заст.директора: И.Р. Руденко

Розклад можна роздрукувати на принтері.

4. Також у Групі постійно оновлюються заміни, якщо такі з'являються у розкладі. Усі підписники отримують повідомлення про наявність змін.

РАСПИСАНИЕ ЗАНЯТИЙ

Описание: Здесь будет публиковаться расписание занятий на каждую неделю

Местоположение: Золотое

Начало: 3 октября в 8:00

Добавить запись...

Все записи

Светлана Мозговая
8 окт в 14:00

Внимание группы З-Е "Оператор компьютерного набора, учетчик по регистрации бухгалтерских данных" **РАСПИСАНИЕ ЗАНЯТИЙ на 03.10.2016-07.10.2016** 5-8 урок вместе с Основными бухгалтерскими данными

Мне нравится 4

Комментировать

Участники 25

Светлана, Лера, Данил

5. Нормативно-правовая база проекта находится на сайте, доступ до якої користувач отримує за таким алгоритмом:

Зрису вказ на Золотівський професійний ліцей - Дистанційне навчання
online допомоги і другие технологічні рішення для забезпечення ефективного
процесу навчання.

Нижче представлені посилання і алгоритми роботи з комплексом:

НОРМАТИВНО-ПРАВОВА БАЗА: <http://nazolotuhina.wixsite.com/mysite>

БІБЛІОТЕКА ЗПЛ: <https://vk.com/club117316751>

ВНИМАНИЕ! Обновление! В <https://vk.com/zolproficiency> вы найдете полезные ссылки на ДО по многим предметам

Предмет	Преподаватель	Адрес/Ссылка
Охрана труда	Руденко Ирина Ильинична	https://vk.com/club117316751
Информационные технологии	Иванченко Виктор Павлович	https://vk.com/club800302024
Технологии	Литвин Ирина Андреевна	https://vk.com/club80030618
Человек и общество	Литвин Ирина Андреевна	https://vk.com/club80030618
Математика	Норкина Елена Владимировна	https://vk.com/club80030614
Английский язык	Лычачев Евгений Юрьевич	https://vk.com/club102517549
Химия	Зубовская Лилия Ильинична	https://vk.com/club80030678
География	Зубовская Лилия Ильинична	https://vk.com/club80030678
Биология	Зубовская Лилия Ильинична	https://vk.com/club80030678
Оборудование предприятий питания	Червокова Наталья Геннадьевна	https://vk.com/club80030592
Українська мова	Маркович Наталья Георгиевна	https://vk.com/club80030687
Українська література	Маркович Наталья Георгиевна	https://vk.com/club80030687
Історія	Маркович Наталья Георгиевна	https://vk.com/club80030687
Основи медичних знань	Маркович Наталья Георгиевна	https://vk.com/club80030687
Бухгалтерський учет	Синцова Марина	https://vk.com/club117732702
Інформатика	Матюшко Игорь Владимирович	http://informatic.odess.ru
Спецтехнологія	Матюшко Игорь Владимирович	http://informatic.odess.ru
Електротехніка	Матюшко Игорь Владимирович	http://informatic.odess.ru
Основи работ на ПК	Матюшко Игорь Владимирович	http://informatic.odess.ru
Технологія	Мозгова Светлана Владимировна	http://vk.com/club80316696
Машинистка	Мозгова Светлана Владимировна	http://vk.com/club80316696
Горня електротехніка	Виноградов Олег Сергеевич	http://vk.com/club80316792
Руднична автоматика	Виноградов Олег Сергеевич	http://vk.com/club80316792
Література	Перлова Марина Викторовна	http://vk.com/club80035620
Охрана труда, Оборудование	Максеев Светлана Ивановна	http://vk.com/club80969702
Фізика	Сучкова Ирина Ивановна	https://vk.com/club80959972

Нормативно-правова база проекту
дистанційного навчання в
Золотівському професійному ліцеї

Наказ № 466 від 25.04.2013р. МОН України

Закон про Полішення про ДН

Витяг з протоколу підради ЗПЛ

Начальні-планувальна документація

Золотівський професійний ліцей

ПРИЄДНАТИСЯ

Этот сайт был создан с помощью WIX.com. Создайте БЕСПЛАТНЫЙ сайт >>>

Нормативно-правова база проекту
дистанційного навчання в
Золотівському професійному ліцеї

Головна Зміст до Положення про ДН Витяг з протоколу педради ЗПЛ Навчально-гігаснаучна документація

Пошук сайту

Ел. підземний, ел. зварник ручного зварювання
Електрогазозварник
Оператор КМ, обліковець
Куляр, кондитер
Кравець

Електрослюсар підземний,
електрозварник ручного зварювання

DOCX W ДС ПТО Електрогазозварник 2 розряд
DOCX W ДС ПТО Електрогазозварник 4 розряд
DOCX W ДС ПТО Електрослюсар підземний 4 розряд
DOCX W ДС ПТО Електрослюсар підземний 2 розряд

DOCX W Робоча навчальна програма з предмета Основи галузевої економіки і підприємництва
DOCX W КОМПЛЕКТ НАВЧАЛЬНО-ПРОГРАМНОЇ ДОКУМЕНТАЦІЇ Ел.слюсар підземний
DOCX W Робоча навчальна програма з предмета Обладнання та технології зварювальних робіт
DOCX W Робоча навчальна програма з предмета Інформаційні технології

DOCX DOCX

Етот сайт был создан с помощью WIX.com. Создайте БЕСПЛАТНЫЙ сайт >>>

9:54 21.10.2016

The screenshot shows a Microsoft Word document with two pages. The top menu bar includes options like 'Главная', 'Вставка', 'Макет', etc. The document title is 'Робота на чужбину'.

Page 1 (Left):

РОЗГЛЯНУТО ТА СХВАЛЕНО:

на засіданні методичної комісії професійної підготовки
протокол № _____ від _____

Голова МК: _____ С.В. Могола

Робота навчальна програма з предмета: "Інформаційні технології"

Професія: 7241 Електрослюсар підпільний
7212 Електроніка ручного знаряддя

Кваліфікація: електромонтер ручного знаряддя II розряду,
електрослюсар IV розряду

ЗАТВЕРДЖЕНО:

Директор Золотарівського професійного ліцею
_____ Т.Р. Кіщенко

№ п/п	Тема	Кількість годин	
		всього	з них на лабораторно-практичні роботи
I курс			
1.	Інформація та інформаційні технології	4	
2.	Програми засоби ПК. Комп'ютерна технологія	6	4
3.	Мережні системи та сервіси	7	4
4.	Мережні системи та сервіси	7	4
		Всього за I курс:	17 4
II курс			
4.	Використання інформаційних і комп'ютерних технологій для автоматизації виробництва	3	
5.	Використання комп'ютерних технологій в управлінні виробництвом	6	6
6.	Правила в порядку роботи на автоматизованому обладнанні	1	
7.	Основи мікроелектроніки та мікропроцесорної техніки	5	1
8.	Концепції і основний алгоритм роботи МПЛ	2	1
9.	Стандартизовані схеми для організації підключення інтерфейсу до системної шини МПС	3	2
		Всього II курс:	20 8
		Всього:	37 18

Page 2 (Right):

Розробка фірмового стилю.
Мультимедійні технології.
Вимоги і типи презентацій. Загальні відомості про засоби створення презентацій.
Роль PowerPoint.
Лабораторно-практична робота:
1. Створення презентації. Тема: «Знайдіть де я навчаюсь».
2. Створення презентації. Тема: «Моя навчальна професія».

ТЕМА 3. Мережні системи та сервіси – 7 год.
Основи мережних систем. Мережі на основі ПК. Локальні, корпоративні й глобальні мережі.
Загальні відомості про Internet, електронну пошту та телекомунікації.
Основи мережі сервісу World Wide Web.
Лабораторно-практична робота:
1. Пошук статистичної інформації в мережі Internet (за вибіркою професії).
2. Створення публікації «Вампири в професії».

Тема 4. Використання інформаційних і комп'ютерних технологій для автоматизації виробництва – 3 год
Розвиток технічної технології бачить автоматизацію управління виробництвом. Системи управління системою підлягає організації управління. Класифікація інформаційних систем.
Інструментальні способи створення інформаційних систем. CASE - засоби функції Rapidform Technology (BP vch, EK vch).
Автоматизація виробництва з використанням кодування і маркування комплектуючих. Характеристика і призначення інтегрованих інформаційних систем (ACU SAPR ACUTPL SAP).
Роботизація та автоматизація виробництва на основі EBT. Роль досконалий фактора в автоматизованому виробництві.

Тема 5. Використання комп'ютерних технологій в управлінні й проектуванні – 6 год
Автоматизований пошуковий системи ІПС Internet.
Лабораторно-практична робота
1. Розробка тематичного завдання (технологічної документації) з використанням текстового процесора Word 2.0.
2. Розробка в електронній таблиці Excel «Документи залежності сигнальних логічних елементів» (1 год).
3. Розробка в електронній таблиці Excel «Складення характеристик датчика» Побудова діаграм (1 год).
SAPR - системи автоматичного проектування.
4. Знаходження в системі комп'ютерного креслення «Компас» (1 год).
5. Інструментальні способи пошуку в Internet (1 год).

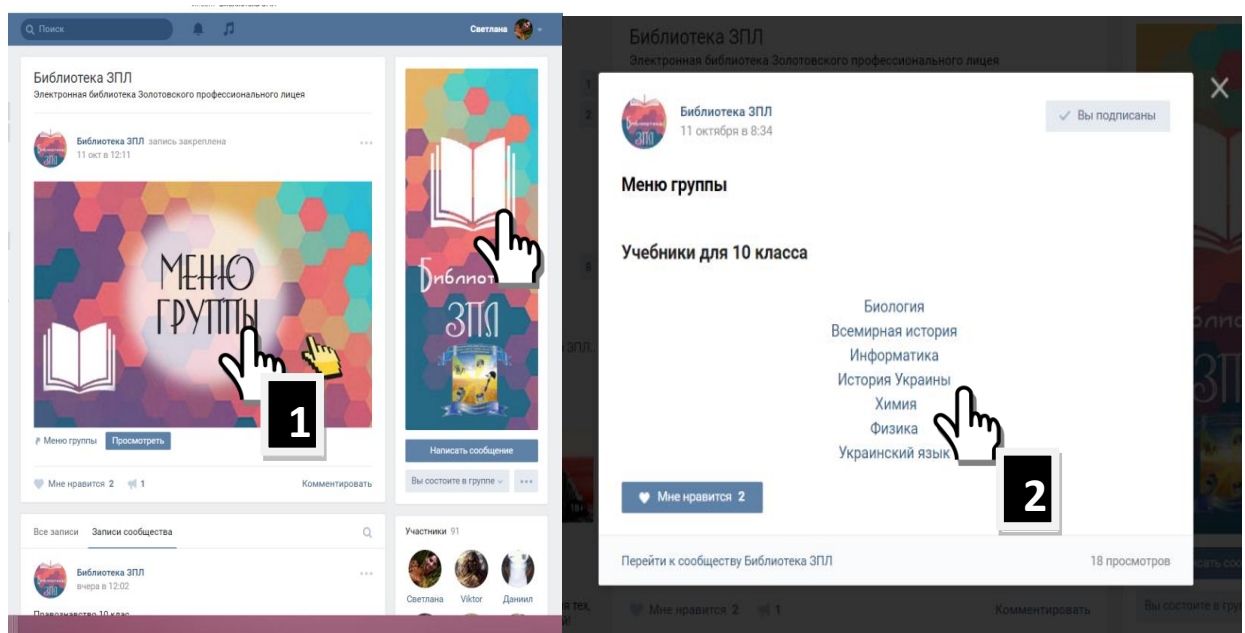
Тема 6. Правила і порядок роботи на автоматизованому обладнанні – 1 год
Огляд правил під час роботи на автоматизованому обладнанні. Техніка безпеки під час роботи на автоматизованому обладнанні.

Тема 7. Основи мікроелектроніки та мікропроцесорної техніки – 5 год

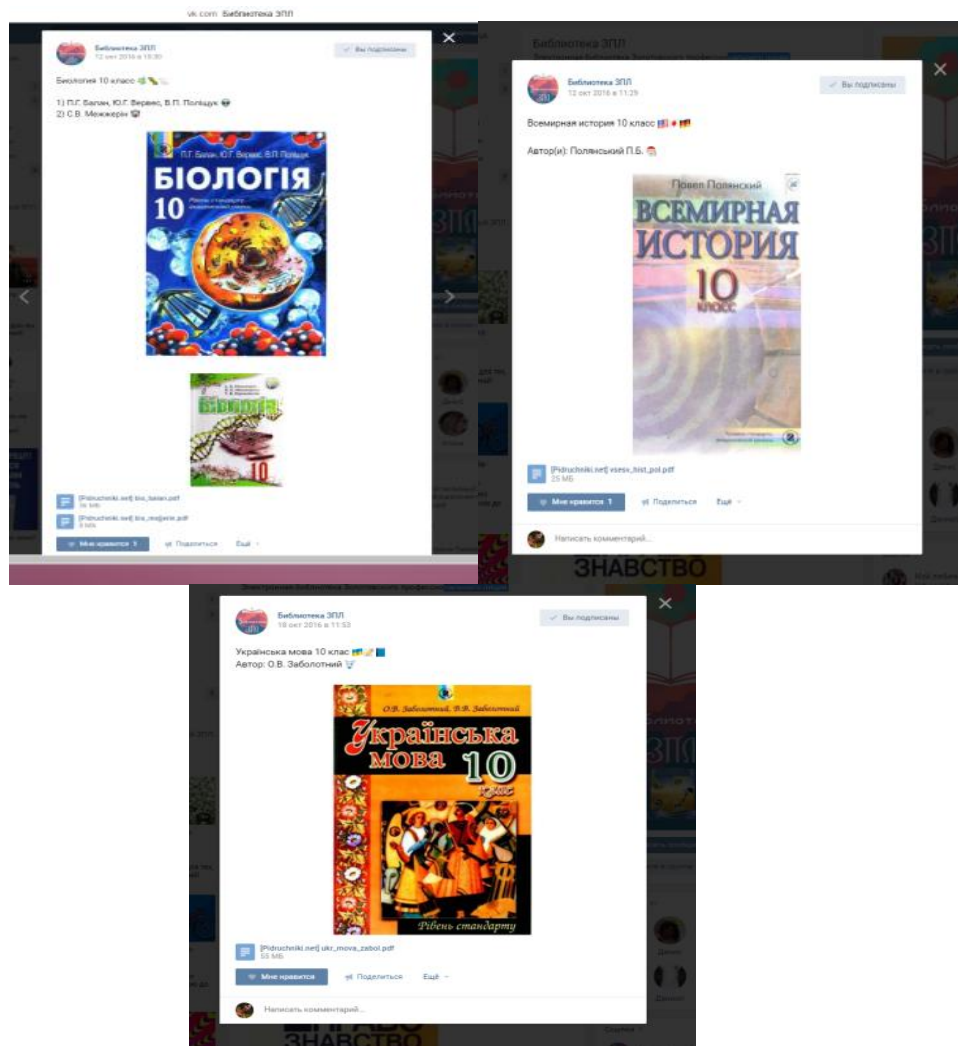
6. Електронний освітній ресурс Золотівського професійного ліцею містить свою електронну бібліотеку:



Посилання на сторінку «Бібліотека ЗПЛ» є також в групі ВКонтакті:

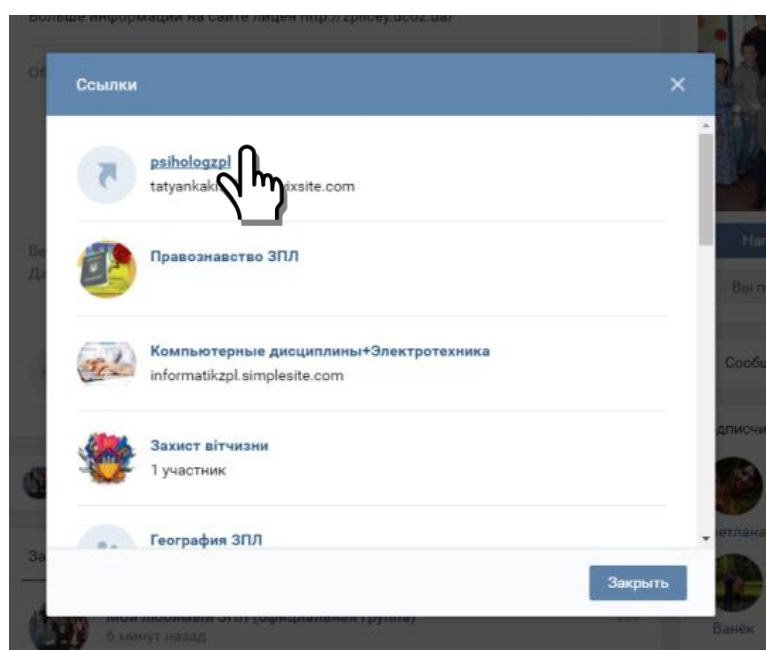


Обираємо потрібний предмет або напрям і отримуємо перелік усіх доступних підручників, які можна завантажити або переглянути. Наприклад, здійснюємо пошук наявних підручників з біології:



7. Ресурс містить Кабінет психолога, де знайдуть поради як учні, так і їхні батьки. Алгоритмом доступу до «Кабінету психолога»:

- через посилання в групі ВКонтаті «Мой любимый ЗПЛ»:



- за допомогою сайту ліцею:

Золотовский профессиональный лицей

Приветствуем Вас Гость | RSS

Внимание!

Уважаемые учащиеся, в связи с ситуацией, сложившейся в нашем регионе, коллектив Золотовского профессионального лицей принял решение о внедрении ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.

Это идеальное решение для тех, кто не имеет возможности регулярно посещать учебные занятия и имеет доступ к современным информационным технологиям. Такой комплекс дает возможность круглосуточного доступа к учебным материалам, постоянную поддержку и консультации преподавателей и мастеров, online помощь и другие технологические решения для обеспечения эффективного процесса обучения.

Ниже предложены ссылки и алгоритм работы с комплексом:

НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ БАЗА: <http://irinazolotuhina.wixsite.com/mysite>

БИБЛИОТЕКА ЗПЛ: <https://vk.com/club117316751>

КАБИНЕТ ПСИХОЛОГА: <http://tatyankakisel1986.wixsite.com/psihologzpl>

ВНИМАНИЕ! Обновление! В группе "Мой любимый ЗПЛ" <https://vk.com/zolproficiency> вы найдете обновленные ссылки на ДО по многим предметам

Предмет	Преподаватель	Адрес/Ссылка
Охрана труда	Руденко Ирина Ильинична	https://vk.com/club117316751
Информационные технологии	Иванов Виктор Павлович	https://vk.com/club80032024
Технологии	Литвин Ирина Андреевна	https://vk.com/club80030618
Человек и общество	Литвин Ирина Андреевна	https://vk.com/club80030618

Обидва способи приведуть до сайту психолога ЗПЛ:

tatyankakisel1986.wixsite.com/psihologzpl

Страница психолога ЗПЛ

БЛОГ ОБО МНЕ КОНТАКТЫ

Моя профессия - психолог!
October 17, 2016

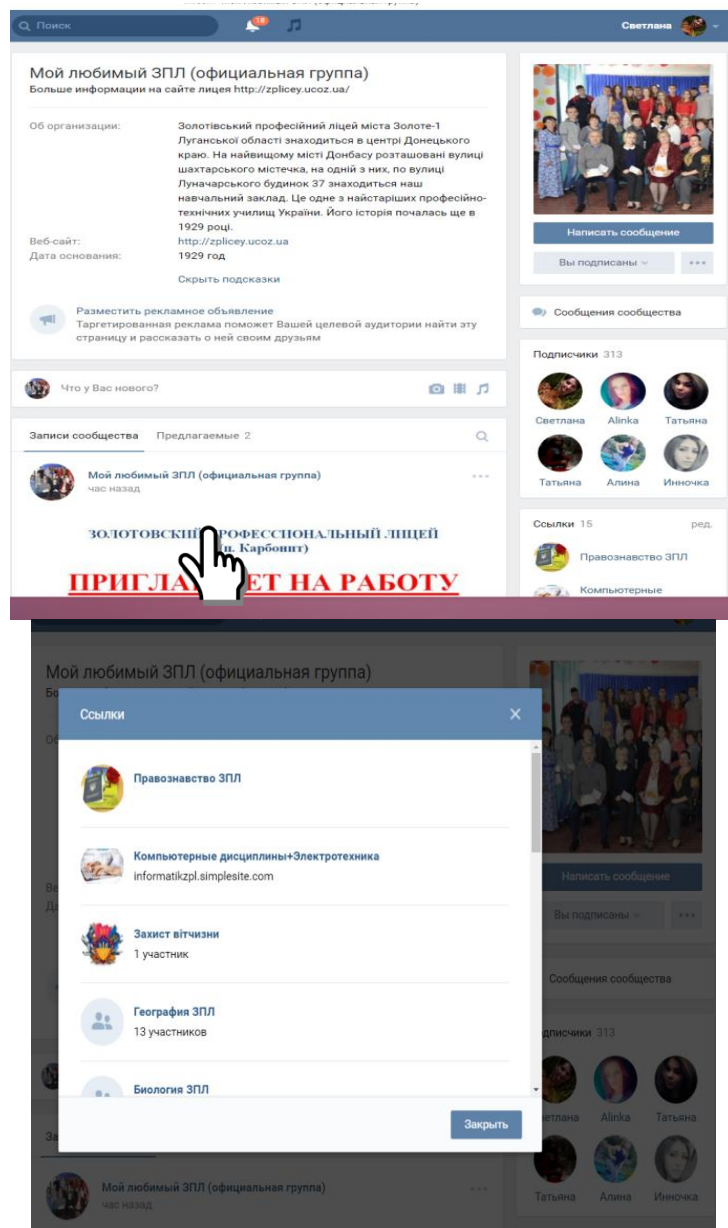
Я с солнца сбрасываю полог,
Я утро начинаю здесь.

ОБО МНЕ

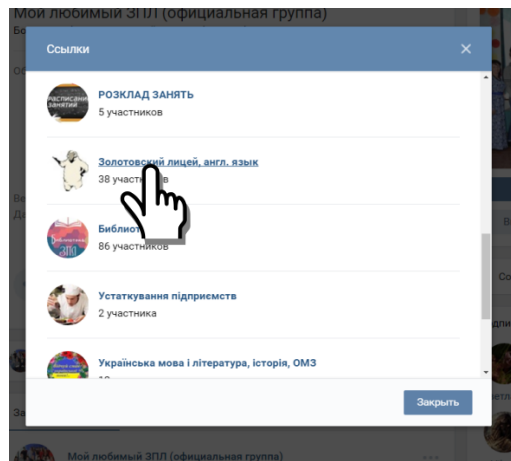
Я В СОЦСЕТЯХ

8. Щодо навчальних предметів, сторінки яких були створені саме для дистанційного навчання, а на теперішній час також використовуються як додатковий ресурс під час проведення навчальних занять з групою.

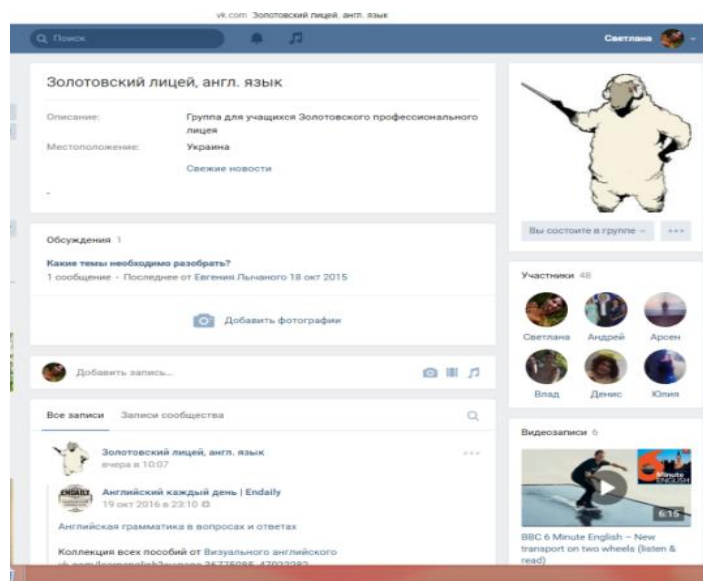
Завантажуємо посилання з Групи ВКонтакті або переходимо до необхідного предмету за допомогою сайту ЗПЛ:



Обираємо предмет, наприклад, англійську мову:



Переходимо до сторінки викладача і тут вже шукаємо потрібне: лекцію, завдання, тест або відео. Викладачу можна написати запитання.



Методичні поради щодо використання ресурсу під час проведення уроку:

1. Система дистанційного навчання Золотівського професійного ліцею пройшла апробацію. Інформаційно-методична база викладачів систематизована та оснащена матеріалами, відповідно до робочих навчальних програм та ДС ПТО.

2. Достатньо знаходитися в кабінеті комп'ютерної техніки (а таких в ЗПЛ три навчальних кабінети). Схеми, відео або іншу будь-яку інформацію легко вивести на мультимедійну дошку без додаткового пошуку.

Методичні поради викладачам під час розсилки однакових повідомлень:

1. Іноді трапляється, що необхідно відправити особисті повідомлення окремим учням групи, а не викласти це в стрічці сторінки.

2. Алгоритм відправки таких повідомлень:

3. Обираємо додаток ВКонтакті, що дає змогу відправити інформацію на стіну.

4. Обираємо те, що відправляємо: тематику.

5. Пишемо повідомлення як коментар або супроводжувальне повідомлення.

6. Обираємо адресатів. Ставимо «галочки», створюємо список.

7. Натискаємо «Відправити».

8. Розсилка закінчена.

Висновки

Аналізуючи результати проведеного дослідження, можна зробити такі висновки.

1. Під час вивчення можливостей доступу різних категорій учнів, слухачів до якісного навчання засобами дистанційного навчання та здійснення моніторингу забезпечення індивідуалізації навчального процесу відповідно до потреб тих, хто навчається, в умовах проведення АТО, з'ясовано, що інтернет-технології не тільки полегшують доступ до інформації, що в умовах збройного конфлікту є дуже актуальним, а й відкривають можливості варіативності навчальної діяльності, допомагають по-новому організувати взаємодію всіх суб'єктів освітньої діяльності, де учень виступає її активним і рівноправним учасником.

2. Узагальнення досвіду ПТНЗ Луганської області з питання підвищення якості й ефективності навчального процесу через застосування актуальних освітніх технологій доводить, що використання закладами системи ПОН інтернет-технологій, які постійно розширюють свої можливості, сервіси, розміщену з їх допомогою інформацію, що є значущим з погляду забезпечення доступу до якісної професійної освіти, забезпечує доступність різноманітних навчальних ресурсів, залучення учнів в систематичну навчальну діяльність під безпосереднім керівництвом педагога, варіативність і швидко змінюваність засобів навчання і навчальних середовищ.

3. Аналіз навчально-педагогічного проекту «Впровадження дистанційної форми навчання у Золотівському професійному ліцеї» та його достатньої готовності до впровадження у навчально-виробничий процес професійно-технічними навчальними закладами дає змогу виокремити нові завдання, що стоять перед педагогічними колективами закладів професійної освіти в умовах гібридної війни для забезпечення відповідного рівня надання освітніх послуг:

- підвищення рівня кваліфікації та професійної підготовки адміністративних і професійних кадрів у сфері інтернет-технологій;
- створення та впровадження у навчальний процес поряд з традиційними навчальними матеріалами сучасних засобів, їх підтримка та розвиток;
- автоматизація процедур контролю якості навчального процесу на базі сучасних програмних продуктів;
- підвищення рівня доступності для учасників процесу здобуття професійної освіти.

Література

1. Національна доктрина розвитку освіти України [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.zakon5.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
2. Матеріали виїзного засідання Комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти у Луганській області на тему: «Про роботу органів державної виконавчої влади та місцевого самоврядування Луганської області щодо дотримання законодавства України про освіту для забезпечення функціонування та якості дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної та вищої освіти», 28 вересня 2016. – [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://portal.rada.gov.ua/news/Novyny/136262.html>
3. Положення про дистанційне навчання, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 30 квітня 2013 р. за № 703/23235
4. Сергеева Л. М. Сучасні технології управління розвитком професійно-технічного навчального закладу / Л. М. Сергеева. – [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/soc_gum/pednauk/2012_6/383.pdf

5. Сергеева Л. М. Управління розвитком професійно-технічного навчального закладу: теорія і практика / Л. М. Сергеева; за наук. ред. В. В. Олійника. – К.–Херсон.: Айлант, 2013. – 452 с.
6. Сергеева Л. М., Сучасні підходи до управління професійно-технічними навчальними закладами: навч.-метод. посіб. / Кол. автор.: Л. І. Даниленко, Л. М. Сергеева та ін.; за заг. ред. В. В. Олійника. – К.: ТОВ «Етіс Плюс», 2007. – 104 с.
7. Сергеева Л. М. Як стати майстерним педагогом: навч.-метод. посіб. / В. І. Ковальчук, Л. М. Сергеева, А. О. Молчанова. – 2-ге вид. перероб. і доп. – К.: Арт Економі, 2011. – 184 с.
8. Сергеева Л. М. Інституції професійно-технічної освіти країн Європейського Союзу / Л. М. Сергеева. – К.: АртЕк, 2012. – 118 с.
9. Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні: рекомендації з освітньої політики / за заг. ред. О. І. Локшиної. – К., 2004. – 160 с.
10. Лукіна Т. О. Якість українських підручників для загальноосвітніх шкіл: проблеми оцінювання та результати моніторингу: метод. посіб. – К.: Вид. дім Академія, 2004. – 200 с.
11. Лукіна Т. О. Вимірювання та управління якістю освіти / Т. О. Лукіна. – К.: Експрес-об'ява, 2007. – 50 с.
12. Лукіна Т. О. Доступність освіти як показник результативності державного управління освітою в Україні [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2014/02/2013-3-19.pdf>
13. Гриценко В. І., Кудрявцева С. П., Колос В. В., Веренич О. В. Дистанційне навчання: теорія і практика – К.: Наукова думка, 2004. – 375 с.
14. Морзе Н. В., Ігнатенко О. В. Методичні особливості вебінарів як інноваційної технології навчання [електронний ресурс]. – Режим доступу до статті: www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/itvo/2010_5/4.pdf
15. Гончаренко С. Фундаменталізація професійної освіти / С. Гончаренко // Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia. – 2006. – № 7. – С. 165–175.
16. Сисоєва С. О., Осадча К. П. Системи дистанційного навчання: порівняльний аналіз навчальних можливостей [електронний ресурс]. – 2011. – Режим доступу: <http://www.academia.edu/931578>.
17. Коржуев А. В. Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании / А. В. Коржуев, В. А. Попков. – М.: ИНТРА, 2003. – 411 с. – С. 8.
18. Анисимов А. М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle: учеб. пособие. – 2-е изд. исправ. и доп. – Харьков, ХНАГХ, 2009. – 292 с.
19. Грищук Ю. В. Визначення професійної освіти і навчання: сучасні акценти / Ю. В. Грищук [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/9014/1/Hryshchuk%20YV_OSV.pdf
20. Белозубов А. В. Система дистанционного обучения Moodle: учеб.-метод. пособие / А. В. Белозубов, Д. Г. Николаев. – СПб., 2007. – 108 с.
21. Биков В. Ю. Дистанційний навчальний процес: навч. посіб. / В. Ю. Биков, В. М. Кухаренко. – К.: Міленіум, 2005.
22. Медведева С. Н. Информационные технологии контроля и оценки знаний в системе дистанционного обучения Moodle / С. Н. Медведева, П. И. Тутубалин. – [електронний ресурс]. – 2012. – Режим доступу: http://ifets.ieee.org/russian/depositary/v15_i1/html/11.htm.
23. Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади: монографія / за ред. Я. В. Цехмістера // Національний університет біоресурсів і природокористування України. – К.: ТОВ «Вид. підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2014. – 708 с.

Редкоус І. Є.
м. Луцьк

МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З ВЧИТЕЛЯМИ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ РАЙОНУ

Серед пріоритетних напрямів державної політики з розвитку середньої загальної освіти сьогодні визначено питання постійного підвищення якості освіти, модернізації змісту та форм організації навчально-виховного процесу, впровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій. Саме сьогодні створюється нова педагогіка, характерною ознакою якої є інноваційність – здатність до оновлення, відкритість новому, прогресивному.

Школа як один із найважливіших інститутів соціалізації людини, підготовки молоді до ролі активних суб'єктів майбутніх суспільних процесів повинна бути винятково уважною як до нових реалій і тенденцій суспільного розвитку, так і до нововведень у сфері змісту, форм і методів навчання та виховання. Відповідно, інноваційність має характеризувати професійну діяльність кожного вчителя: постійна здатність до самоосвіти, усвідомлення необхідності навчатися впродовж життя.

Допомогти вчителю адаптуватися в інноваційному просторі, створити умови для самовираження та самоствердження – безпосередній обов'язок регіональних методичних служб. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема підвищення кваліфікації і професійної компетентності кожного вчителя через ефективно організовану систему методичної роботи.

Ефективність процесу підвищення професійної майстерності педагогічних працівників потребує підведення наукової бази до її організації. Оскільки науково-методична робота є складним і цілісним утворенням, то науковою основою до її організації і здійснення має бути системний підхід.

Головні компоненти системного підходу: кардинальна модернізація, актуалізація і систематизація знань з основних психолого-педагогічних проблем, методики з питань навчання та виховання учнів; оновлення професійних знань, оволодіння новими ідеями і новими знаннями, формування практичної дієвості цих знань, подолання стереотипів практичної діяльності; формування та розвиток потреби у постійному вдосконаленні професійної майстерності, творчому зростанні фахівця; розширення світогляду, ознайомлення з новими науковими педагогічними відкриттями в різних галузях науки, збагачення культурними цінностями.

Представники української педагогічної науки, розглядаючи здебільшого теоретичні аспекти управління науково-методичною роботою, переконливо доводять переваги системного підходу до неї (Н. Мельник, В. Пуцов, А. Стельмах, В. Крижко, Є. Павлютенков та ін.). «Планування розвитку системи науково-методичної роботи – це, по суті, прийняття реального управлінського рішення щодо моделювання оптимального варіанта управління нею», – стверджував І. Жерносек.

Усе вищевикладене зумовило вибір теми роботи, провідна наукова ідея якої – створення моделі методичної роботи, як системоутворювального фактора в організації науково-методичної роботи з вчителями початкових класів району.

Об'єкт дослідження: науково-методична робота з учителями початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів Луцького району.

Предмет дослідження: модель методичної роботи з вчителями початкових класів району.

Мета дослідження: аналіз та узагальнення практичних аспектів моделювання системи методичної роботи з вчителями початкових класів.

Об'єкт, предмет і мета дослідження обумовили такі *завдання*:

- вивчення та дослідження проблеми моделювання в практиці методичної роботи з педагогічними кадрами;
- наукове обґрунтування організаційно-функціональної моделі системи методичної роботи з вчителями початкових класів району;
- визначення ефективних форм та методів розвитку творчої самореалізації педагогів у системі методичної роботи.

Для розв'язання поставлених завдань використані такі *методи дослідження*, як аналіз, синтез, конкретизація, узагальнення, моделювання, спостереження, опис, систематизація.

Теоретичні аспекти проблеми моделювання системи методичної роботи з педагогічними кадрами

Теоретичний аналіз науково-методичної літератури з проблем моделювання. Відповідно до виклику часу і потреб особистості у системі середньої освіти йде пошук нових моделей її розвитку. Реформування освітньої галузі вимагає застосування засобів педагогічного прогнозування, моделювання і проектування освітніх систем, моніторингу якості освіти тощо. Сучасне педагогічне моделювання, розроблення і реалізація моделей інноваційних загальноосвітніх навчальних закладів, системи науково-методичної роботи з педагогічними кадрами стають потужними механізмами визначання і досягнення нової якості середньої освіти.

Моделювання і використання моделей органічно пов'язано із прогнозуванням. Але модель не лише забезпечує прогноз вона робить його повнішим на підставі історичного досвіду, інтерпретованого на засадах ретроспективного аналізу, експертних оцінок, виявлених тенденцій на майбутнє із урахуванням сучасних викликів. Моделювання, будучи одним з методів наукового дослідження, широко застосовується в педагогіці.

Аналізу останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми, визначенню поняття «модель» та використанню його в педагогіці присвячено роботи багатьох науковців Л. Даниленко, В. Горб, В. Давидов, А. Дахін, Б. Динін, І. Зязюн, Н. Кузьміна, А. Маркова, О. Мельничук, Г. Суходольський досліджували моделювання як метод проектування освітньої мети. Проблему моделювання професійної діяльності в контексті опрацювання її змісту, форм і методів вивчено в працях В. Андрєєва, Б. Глинського, Д. Григор'єва, Б. Динамова, Л. Сігасвої, А. Киверялга, В. Лозовецької, Є. Максимової, В. Маслова, В. Пікельної, В. Семиченко, В. Сластьоніна, В. Смирнова, М. Таланчука, М. Чумакової та інших. Дослідженню можливостей моделювання як методу аналізу й синтезу педагогічних систем, професійної діяльності присвячено численні наукові праці, зокрема С. Архангельського, Ю. Бабанського, Н. Кузьміної, Н. Тализіної, де обґрунтовано різні підходи до моделювання та доведено важливість використання цього методу у вивченні освітніх процесів. Н. Ничкало зазначає, що, моделюючи систему, слід керуватися тим, що вона (система) складається на основі єдності мети, завдань, різноманітних видів діяльності, організаційних форм, критеріїв функціонування системи як в цілому, так і окремих її підсистем. Підсистема, як правило, постає компонентом системи більш високого рівня, тому для окреслення мети й особливостей її функціонування необхідно враховувати завдання, порушені перед системою більш високого порядку.

Модель (франц. *modele*, від лат. *modulus* – міра, зразок, норма) це аналог (схема, структура, знакова система) визначеного фрагмента природної чи соціальної реальності, продукту людської культури, концептуально-теоретичного утворення – оригіналу. Модель – це штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, який, будучи подібним до

досліджуваного об'єкта (або явища), відображає і відтворює в більш простому і узагальненому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язок між елементами цього об'єкта.

Прийнято умовно розділити моделі на три види:

- фізичні (що мають природу, схожу з оригіналом);
- математичні (їх фізична природа відрізняється від прототипу, але можливий математичний опис поведінки оригіналу);
- логіко-семіотичні (конструюються з спеціальних знаків, символів і структурних схем). Між названими типами моделей немає жорстких кордонів.

Педагогічні моделі здебільшого входять у другу і третю групу перерахованих видів.

Практична цінність моделі в будь-якому педагогічному дослідженні переважно визначається її адекватністю, вивчаються сторони об'єкта, а також тим, наскільки правильно враховані на етапах побудови моделі основні принципи моделювання – наочність, визначеність, об'єктивність, які багато в чому визначають як можливості та тип моделі, так і її функції в педагогічному дослідженні.

Моделювання є вихідним методом наукового дослідження пізнання та його центральним методологічним засобом, суть якого полягає у заміщенні об'єкта спеціальною моделлю, що відтворює головні особливості оригіналу, та проведенні за її допомогою необхідних досліджень.

За характером створювання моделей прийнято розрізняти два основних способи моделювання:

- предметне моделювання, під час якого дослідження проводиться на матеріальній моделі, що відтворює певні геометричні, фізичні, динамічні чи функціональні характеристики об'єкта;
- знакове (інформаційне) моделювання, під час реалізації якого ідеальними моделями слугують схеми, креслення, графіки й формули, запропоновані в деякому алфавіті.

Проаналізувавши наукові джерела, можна дійти висновку, що модель – це об'єкт в ідеалі, аналог реально існуючих складних явищ і процесів. У моделі відсутні другорядні деталі, моменти та випадковості. Головне її призначення – як методу, засобу, форми, способу пізнання педагогічної дійсності.

Процес побудови моделі в наукових джерелах має назву – моделювання.

Моделювання – творчий цілеспрямований процес конструктивно-проектної, аналітико-синтетичної діяльності з метою відображення об'єкта (системи) у цілому або його окремих складових, які визначають функціональну спрямованість об'єкта (системи), забезпечують стабільність його існування та розвитку. Моделювання здійснюється на наукових засадах системного підходу та теорії моделювання із урахуванням закономірностей і специфіки функціонування конкретного об'єкта.

Найповніше визначення моделювання дає Р. Суходольський, який трактує його «як процес створення ієрархії моделей, в якій деяка реально існуюча система моделюється в різних аспектах і різними засобами». Основним поняттям методу моделювання є модель.

Побудова педагогічної моделі дуже подібна до управлінського циклу і відбувається за допомогою: визначених цілей, закономірностей, принципів, визначення змісту, форм, методів, системи контролю та оцінки результату.

До основних етапів побудови педагогічної моделі відносять:

- перший етап: постановка завдання. Цей етап вважається найбільш важливим. Правильна постановка завдання забезпечує вирішення управлінської проблеми. Завдання має бути сформульоване таким чином, щоб проблема була достатньо діагностованою;

- другий етап: побудова моделі. Після визначення основного завдання щодо побудови моделі необхідно визначити інформацію, необхідну для її побудови, що задовольнятиме визначену мету. Тобто треба, визначити інформаційні потоки, встановити їх залежність та взаємовплив й структурувати їх відповідним чином;

- третій етап: перевірка моделі на достовірність. Після побудови моделі необхідно перевірити ступінь відповідності моделі реальному світові. Це виявляється аналізом усіх релевантних змінних, що впливають на вирішення поставленого завдання. Ще один аспект перевірки – встановлення ступеня ймовірності та спроможності вирішення за допомогою даної моделі проблеми;

- четвертий етап: використання моделі. За його допомогою визначається ступінь успішності побудованої, моделі. Заключним етапом є оновлення моделі. Після використання моделі деякі її показники необхідно модифікувати. Це пов'язано з тим, що на практиці або виявилися слабкі сторони моделі, або з'явилися інші показники, які необхідно враховувати при розв'язанні проблеми.

Системний підхід до організації методичної роботи з педагогічними кадрами

Ефективність процесу підвищення професійної майстерності педагогічних працівників потребує науково-теоретичної бази. Методична робота є цілісним, складним утворенням, тому науковий підхід до її організації і здійснення має бути системним.

Положення про районний (міський) методичний кабінет (центр) визначає, що його діяльність ґрунтується на принципах «демократизму і гуманізму; рівності умов для кожного педагогічного працівника щодо повної реалізації його духовного, творчого та інтелектуального потенціалу; безперервності фахового вдосконалення; науковості, гнучкості й прогностичності науково-методичної роботи з педагогічними кадрами».

Системний підхід – це не тільки новий шлях у науці, але й новий шлях здійснення і вирішення багатьох практичних проблем, зокрема й проблеми підвищення ефективності організації науково-методичної роботи в регіоні. Системне бачення процесів стає важливою рисою сучасного пізнання і практики, особливо практики управління.

Характерними рисами системного підходу до організації й проведення методичної роботи є:

1. Бачення методичної роботи як системи – це бачення її не тільки як цілого і в елементарному складі. Визначення елементів системи відкриває шлях до пізнання її сутності, її внутрішньої організації. Для керування методичною роботою в районі як системою, треба знати чим керувати, на які елементи треба впливати, щоб система функціонувала ефективно, а управлінський вплив на систему мав адресну спрямованість. Без цього не може бути наукової організації процесу підвищення професійної майстерності педагогічних працівників. Створення системи методичної роботи починається з визначення установи. Система методичної роботи складається з таких елементів: *мета, завдання, зміст, форми, методи, умови, результати*.

2. Бачення методичної роботи як системи – це бачення її у сукупності взаємопов'язаних взаємодіючих елементів. Елементи системи не є механічними конгломератом, вони повинні обов'язково бути пов'язаними і створювати систему/

Основні зусилля організаторів системи методичної роботи мають бути спрямовані на забезпечення зв'язків елементів, які її складають. Процес спрямування науково-методичної роботи – це, насамперед, аналітичний процес. При відсутності глибокого аналізу функціонування елементів системи методичної роботи неможливо ефективно управляти її якістю. Щоб змінити якісні показники

функціонування системи, треба, перш за все, впливати на зв'язки між елементами, які є її складовими.

3. Бачення методичної роботи як системи – це бачення її цілісного утворення. Осмислена дія є дія цілеспрямована. Будь-яка розумна дія передбачає формулювання мети, яка є певним уявленням людини про кінцевий результат дії. Якщо такого уявлення немає, діяльність буде малоефективною, з низьким коефіцієнтом корисної дії.

Мета виступає як фактор, який обумовлює спосіб і характер діяльності, вона визначає відповідні засоби її досягнення, є не тільки спрогнозованим кінцевим результатом, а вихідним збуджувачем діяльності. Чітке розуміння мети діяльності дає можливість виділити в ній «головну ланку» і зосередити на ній зусилля.

Для того, щоб методична робота в районі (місті) здійснювалась як система, необхідно адаптувати, підпорядкувати функціонування всіх елементів єдиній меті. Мета завжди виступає як системоутворювальний фактор.

Системний підхід до організації методичної роботи з учителями передбачає удосконалення всіх елементів системи: завдань, змісту, форм, методів і конкретизації кінцевих результатів з урахуванням необхідних умов та принципів організації системи, забезпечення реалізації провідних функцій. Отже, в основу головної мети методичної роботи закладаються професійно значущі якості, які необхідно або сформулювати, або вдосконалити, або розвинути.

Вдосконалення всіх елементів науково-методичної роботи, бачення їх у нерозривній єдності можливе за умов наявності теоретично обґрунтованої і адаптованої до умов регіону моделі.

Роль методичної роботи в підвищенні рівня професійної підготовки вчителя

Організаційно-функціональна модель системи методичної роботи з вчителями початкових класів району. В управлінні методичною роботою як системою визначальним є метод моделювання. Саме використання цього методу є пріоритетним напрямом в організації методичної роботи з вчителями початкових класів Луцького району. У районі розроблено і активно реалізується організаційно-функціональна модель системи методичної роботи з вчителями початкових класів з врахуванням як компонентів системи так і зв'язків між ними та альтернативних шляхів її розвитку.

Розвиток цілісної системи методичної роботи з педагогами здійснюється відповідно до ряду важливих вимог, які є принциповими, а звідси – принципи методичної роботи:

- конкретність завдань;
- системність у роботі;
- врахування індивідуальних потреб і запитів учителів;
- формування творчого потенціалу;
- створення комфортних умов для вдосконалення й професійної майстерності;
- стимулювання самоосвіти й саморозвитку педагогічних працівників.

Розроблена модель методичної роботи з вчителями початкових класів Луцького району (Додаток 1) включає:

- цільовий компонент;
- змістовий компонент;
- процесуальний компонент (форми та методи);
- результативний компонент.

1. *Цільовий компонент* охоплює цілі і завдання методичної роботи. Він є системоутворювальним, що безпосередньо впливає на визначення змісту форм і методів роботи з педагогічними працівниками.

Метою реалізації моделі методичної роботи є створення умов розвитку педагогічної майстерності, творчої ініціативи вчителів початкових класів, удосконалення форм і методів підвищення їхньої кваліфікації.

Відповідно до визначеної мети виділено й реалізуються завдання методичної роботи з вчителями початкових класів:

- створення умов для підвищення науково-методичного рівня вчителів початкових класів: підготовка вчителів до засвоєння ними змісту нових програм і технологій їх реалізації;
- вивчення і втілення у шкільну практику передового педагогічного досвіду, постійне вдосконалення навичок самоосвітньої роботи вчителів;
- забезпечення організаційно-методичного супроводу, впровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес.

2. Змістовий компонент моделі є комплексом культурологічних, методологічних, педагогічних і методичних проблем, вирішення яких забезпечує досягнення визначених цілей та завдань. Між цільовим і змістовим компонентами існує тісний взаємозв'язок.

Оптимальному функціонуванню моделі методичної роботи як системи сприяє низка джерел формування її змісту.

Перше джерело – законодавчі, керівні та концептуальні загальнодержавні документи, що стосуються освіти.

Друге джерело. Науково-методичний комплекс викладання предметів в початковій школі. Передусім, це Державні стандарти початкової загальної освіти, програмно-методичне та інформаційне забезпечення початкової школи, сучасні технології тощо.

Третє джерело – сучасна науково-методична література з фаху, педагогіки та психології.

Четверте джерело – стан навчально-виховного процесу та професійної компетентності вчителів.

П'яте джерело – національна та світова культура, зокрема духовна.

Шосте джерело – результати науково-дослідної діяльності педагогічних працівників.

Сьоме джерело – національні та міжнародні педагогічні проекти та програми «Обдаровані діти», «Рівний доступ до якісної освіти» тощо.

Формування змістового компонента моделі методичної роботи передбачає об'єднання важливих питань та проблем у роботі вчителя початкових класів у п'ять організаційно-змістових модулів.

Модуль «Актуальні проблеми сучасного початкового навчання» містить такі групи тем та питань: оновлення змісту навчального процесу, зокрема освітні стандарти; підвищення професійної компетентності вчителів з питань сучасних досягнень початкової освіти.

Зміст *модуля «Методики викладання предметів початкової школи»* має два основні напрями: дидактика, теорія і практика виховання в початковій школі, організаційне та наукове-методичне забезпечення викладання предметів у початковій школі.

Модуль «Передовий педагогічний досвід» передбачає вивчення та впровадження передового педагогічного досвіду в практику роботи педагогів району.

Основні групи тем модуля *«Інноваційні педагогічні технології»*: вдосконалення форм і методів у навчально-виховному процесі початкової школи; оволодіння педагогічними технологіями та новаціями у викладанні предметів у початковій школі.

Модуль «Психологічна підготовка та загальнокультурний розвиток вчителя» передбачає: відновлення та розширення знань із загальної, вікової, соціальної та педагогічної психології, а також інформаційне забезпечення педагогічних працівників з питань національної та світової культур, формування педагогічної культури, педагогічного спілкування; залучення педагогічних працівників до активної культурно-духовної діяльності.

3. *Процесуальний компонент* моделі методичної роботи є комплексом педагогічних засобів реалізації змісту, що забезпечує професійний розвиток педагогічних працівників. Складовими процесуального компонента системи науково-методичної роботи є форми та методи організації методичної роботи, які поділяються на традиційні та нетрадиційні; колективні (масові), групові та індивідуальні (Додаток 2).

4. *Результативний компонент* моделі виявляється в результатах методичної роботи, які відображають рівень досягнення цілей та завдань. Тому до результативного компоненту визначаються вимоги, насамперед у вигляді критеріїв результативності.

Критеріями оцінювання результативності системи методичної роботи є:

1. Динаміка позитивних змін у рівні професійної компетентності педагогічних працівників за такими ознаками:

- оновлення, збагачення та систематизація відповідних знань;
- засвоєння сучасних педагогічних теорій, перспективного педагогічного досвіду на рівні практичного використання (технологічний рівень);
- розширення особистого методичного арсеналу;
- розвиток загальнопедагогічних умінь, зокрема критичного осмислення і оцінювання власного педагогічного досвіду;
- зростання творчої активності;
- позитивні зміни у загальній та духовній культурі.

2. Динаміка позитивних змін у мотивах до навчальної діяльності в системі науково-методичної роботи. Основні ознаки:

- активізація педкадрів у системі науково-методичної роботи, зокрема кількісний прояв;
- запити та пропозиції, ініціативи, починання, їх об'єктивність та реальність;
- оцінка педкадрами дієвості методичних заходів;
- підвищення з їх боку вимогливості до змісту науково-методичної роботи.

3. Позитивні тенденції у стані викладання предметів, результатів навчальної діяльності учнів. Основні ознаки:

- зменшення проблем та недоліків в організації, змісті та методиці начально-виховного процесу;
- позитивні зміни характеру навчального процесу на основі рекомендацій науки та досвіду;
- розширення методичного арсеналу та його вдосконалення;
- поліпшення педагогічної техніки та майстерності;
- прояви новацій у педагогічній діяльності;
- прояви творчої активності;
- тенденції до підвищення рівня досягнень у навчальній діяльності.

Показником зростання рівня професійної майстерності вчителів початкових класів є проведення атестації педагогічних працівників, результати їхньої участі в професійних конкурсах, публікації творчих доробок у педагогічних виданнях.

Важливим показником ефективності методичної роботи також є співвідношення зростання педагогічної майстерності вчителів початкових класів з підвищенням якості й ефективності навчально-виховного процесу. Показники

навчання та виховання учнів початкових класів, результати їхньої участі в олімпіадах, конкурсах, вікторинах – це підсумок рівня професійної майстерності вчителів початкових класів району.

Ефективні форми та методи розвитку творчої самореалізації педагогів у системі методичної роботи

Якість навчально-виховного процесу школи, його результати повною мірою залежать від учителя, його теоретичної підготовки, педагогічної та методичної майстерності.

Провідна роль у процесі розвитку професійної компетентності вчителів належить методичній службі. Цей процес довготривалий, складний і динамічний. Він вимагає створення ефективної системи підготовки, перепідготовки, безперервного навчання всіх категорій педагогічних працівників. З метою підвищення рівня науково-теоретичної підготовки, педагогічної майстерності, розвитку творчого потенціалу вчителів початкових класів в районі реалізуються різноманітні форми та методи науково-методичної роботи.

Для підвищення професійної компетентності вчителів методична служба району ретельно вивчає освітні потреби педагогічних працівників моніторингу педагогічних запитів, анкетування, співбесіди. Результати досліджень аналізуються і з метою надання методичної допомоги вчителям планується зміст та обираються форми роботи.

Зокрема, було проведено анкетування вчителів початкових класів з метою визначення їхнього самоосвітнього рівня (Додаток 3).

Як показує аналіз анкетування 25% опитаних вчителів постійно відчують потребу в підвищенні своєї фахової майстерності, 75% респондентів відповіли, що їм час від часу не вистачає нової інформації та знань з предметів.

Наступне питання анкети характеризує вчителів початкових класів як людей, зацікавлених у підвищенні професійних знань. 95% респондентів отримують моральне задоволення від нових педагогічних знань.

Найбільшу перевагу у підвищенні професійної майстерності педагоги надають індивідуальній самоосвітній роботі. У таблиці 1 (Додаток 4) подано ранжування форм методичної роботи за важливістю для вчителів.

Питання анкети «Я володію такими авторськими знахідками ...» мало на меті визначити творчий підхід до роботи, встановити, які ж саме знахідки мають педагоги. Майже 40% респондентів відповіли, що мають в арсеналі педагогічних накопичень нестандартні розробки уроків. Третина може поділитися розробками виховних заходів і стільки ж – дидактичними розробками. 3% педагогів із опитаних можуть запропонувати своїм колегам комп'ютерні презентації навчального чи методичного призначення.

Важливим аспектом у плануванні методичної роботи є визначення й усвідомлення педпрацівниками своїх педагогічних знахідок й проблем. У нижченаведеній таблиці 2 (Додаток 5) класоводи району визначили ієрархію найбільш затребуваних сьогодні знань.

На питання анкети «Що заважало вам брати активну участь у методичній роботі?» педагоги відповіли таким чином:

- велике навчальне навантаження – 17%;
- нічого не заважає, вважаю її непотрібною – 10%;
- у нас в школі вона відбувається формально – 13%;
- завжди працював активно, які б проблеми не виникали – 58%;
- інше (не люблю виділятися) – 2.

Враховуючи результати діагностичного анкетування методична робота з вчителями початкових класів в районі організована за трьома напрямками діяльності: «Становлення педагогічного працівника», «Творче зростання

педагогічного працівника», «Професійна майстерність педагогічного працівника». А реалізуються вони через масові, групові (колективні) та індивідуальні форм роботи. Перший напрям орієнтований на задоволення потреб молодих фахівців, другий – сприяє професійному зростанню вчителів I та II категорій, робота третього – об'єднала творчих педагогів з вищими категоріями й педагогічними званнями.

Напрямок 1. Становлення педагогічного працівника (*молоді педагоги – спеціалісти*).

1. Наставництво і стажування.
2. Індивідуальні консультації.
3. Школа молодого педагога.
4. Проект «Педагогічний дебют».
5. Конкурс «Шукаємо молоді педагогічні таланти».

Напрямок 2. Творче зростання педагогічного працівника (*спеціалісти II та I кваліфікаційної категорії*).

1. Міжшкільні методичні об'єднання.
2. Постійнодіючий семінар з проблеми «Удосконалення уроку як засобу формування творчої особистості вчителя й учня».

3. Творчі групи.
4. Методичний міст.
5. Педагогічна майстерня.

Напрямок 3. Професійна майстерність педагогічного працівника (*спеціалісти вищої кваліфікаційної категорії*).

1. Школа передового педагогічного досвіду.
2. Майстер-клас.
3. Клуб творчого вчителя.
4. Проект «Історія мого успіху».
5. Творча лабораторія.
6. Конкурси професійної майстерності.

Робота з молодими вчителями спрямовується переважно на стимулювання сумлінної результативної роботи, на розвиток творчих здібностей, інтересу до творчості. Їхнє навчання та становлення як педагогів забезпечують наставництво (наставники призначаються у школі з числа досвідчених педагогів) та Школа молодого педагога, що працює в районі.

Кожного року у вересні проводиться організаційне заняття районної Школи молодого педагога, на якому молоді педагоги знайомляться з вимогами до організації роботи вчителя, вимогами з ведення шкільної документації, отримують поради з планування роботи та підготовки уроку. Програма Школи розрахована на три роки навчання і всі заняття об'єднані проблемою «Шляхи підвищення ефективності уроків у початкових класах».

Система роботи в ній спрямована на поповнення теоретичних знань молодих класоводів з усіх предметів, удосконалення методики викладання окремих дисциплін, на сприяння застосуванню активних форм і методів організації дитячого колективу (Додаток 6). Завершується навчання в Школі молодого педагога захистом проекту «Педагогічний дебют». За підсумками роботи над проектом учитель готує звіт «Мій найкращий урок».

Зміст роботи з вчителями II та I кваліфікаційної категорії визначається результатами діагностичних досліджень, організацією самоосвіти, проведенням тренувальних практичних занять (відкритих уроків, ділових ігор, семінарів-практикумів тощо) з метою набуття особистого досвіду роботи, визначення перспектив.

Серед колективних форм методичної роботи з вчителями початкових класів цієї категорії переважають міжшкільні методичні об'єднання. У районі діє 5 міжшкільних методичних об'єднань вчителів початкових класів. Основними напрямками діяльності ММО є:

- удосконалення та збагачення знань педагогів (предметних, методичних, дидактичних, виховних, психологічних, загальнокультурних);
- розвиток світогляду, професійно-ціннісних орієнтацій, переконань учителів, адекватних завданням розвитку району (школи);
- розвиток сучасного стилю педагогічного мислення вчителя (системність, комплексність, конкретність, почуття міри, гнучкість, мобільність) і його готовності до професійного самовдосконалення та роботи над собою.

Вчителі I та II категорії беруть участь в роботі постійного семінару з проблеми «Удосконалення уроку як засобу розвитку творчої особистості вчителя і учня». На його засіданнях розглядаються такі питання як: «Шляхи удосконалення структури сучасного уроку», «Самостійна робота як вид навчальної діяльності молодших школярів», «Шляхи формування комунікативної компетентності молодших школярів» тощо.

У системі методичної роботи з вчителями початкових класів активною є творча група, яка працює над проблемою «Інтелектуальні ігри як засіб розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів». Колектив творчих вчителів розробив Положення районного конкурсу-гри «Інтелектуальний олімп» та її сценарій.

Процес розвитку педагогічних працівників з вищою кваліфікаційною категорією та педагогічними званнями включає інформування про сучасні технології навчання та виховання; пропаганду педагогічних ідей та інновацій, ознайомлення з творчими доробками колег; ознайомлення з матеріалами періодичних видань, друк творчих доробок на сторінках педагогічної преси, випуск методичних посібників тощо.

З метою інформування педагогів про нові технології, методики, педагогічні ідеї, що з'являються в педагогічній практиці, в районі організовано роботу Клубу творчого вчителя з проблеми «Сучасні освітні технології в навчально-виховному процесі початкової школи». В рамках роботи клубу розглядалися такі актуальні питання як: «Формування у молодших школярів навичок пошуково-дослідницької діяльності», «Організація та зміст навчально-виховної роботи з обдарованими дітьми в початковій школі», «Технології формування критичного мислення молодших школярів», «Використання проектних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи».

Однією із дієвих форм роботи з підвищення кваліфікації вчителів є Школа передового педагогічного досвіду. Її робота спрямована на поширення та впровадження педагогічного досвіду, а також на його формування й удосконалення.

Для вчителів вищої кваліфікаційної категорії, які претендують на звання «Старший вчитель» «Вчитель-методист» започатковано проект «Історія мого успіху». Працюючи над проектом, педагоги аналізують свій власний досвід, розглядають можливості впровадження його в практику роботи колег.

Системний підхід до організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами сприяє поетапному становленню молодого вчителя як висококваліфікованого компетентного професіонала. Сходінками професійного самовдосконалення та розвитку вчитель підіймається до вершин майстерності: з базового рівня, сформованого у вищому навчальному закладі, переходить на адаптивно-орієнтований; з адаптивно-орієнтованого – на репродуктивний; з репродуктивного – на творчий рівень (Додаток 7).

Цей шлях учитель проходить у найзручнішому для нього темпі, обираючи зміст та форми методичної роботи, які найбільше відповідають його особистісним якостям, знанням та професійним навичкам.

Висновки

Найважливішою умовою підвищення якості освіти є створення умов, які активізують професійно-пізнавальний пошук педагогів, що сприяє розвитку їхніх творчих сил, самостійності, нового, наукового стилю мислення. Виникнення професійно-пізнавального інтересу в учителя початкових класів, бажання розвиватися, рухатися вперед є прямим результатом роботи методичної служби школи з підвищення професійної майстерності педагогів.

У цій роботі було визначено роль, місце і функції методичної служби району в організації науково-методичної роботи з учителями початкових класів. Результатом її діяльності можна вважати створення моделі методичної роботи, як системоутворювального фактора в організації науково-методичної роботи з учителями початкових класів району.

Методична робота проводиться у різноманітних формах і напрямках, враховує індивідуальні особливості, реальний рівень підготовки педагогічних кадрів, традиції регіону тощо. Вона є собою цілісною, створеною на наукових досягненнях, надбаннях передового досвіду і конкретному аналізі проблем системою, спрямованою на всебічне підвищення професійної майстерності кожного вчителя початкових класів, на досягнення оптимальних результатів навчання, виховання й розвитку учнів початкової школи району.

Отже, реалізація описаної моделі системи методичної роботи з учителями початкових класів сприяє підвищенню їхньої професійної культури, стимулює й активізує творчий потенціал, загалом, формує вчителя з високим рівнем професійної компетентності і, як результат, – забезпечує якість початкової освіти в районі.

Література

1. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-уклад. Н. П. Наволокова. – Х.: Основа, 2009. – 176 с. – (Серія «Золота педагогічна скарбниця»).
2. Іващенко О. Аналітична діяльність як складова діяльності методиста / О. Іващенко // Методист. – 2013. – № 3. – С. 55–70.
3. Котун К. Значення педагогічної практики у процесі підготовки майбутнього вчителя початкової школи у Фінляндії / К. Котун // Порівняльно-педагогічні студії. – 2013. – № 2–3. – С. 133–138.
4. Кислякова В. Створення регіональної моделі методичної роботи / В. Кислякова // Методист. – 2013. – № 3. – С. 26–30.
5. Мандрик О. І. Безперервна освіта педагогічного колективу за системою індивідуальних педагогів [електронний ресурс] / О. І. Мандрик. – Режим доступу: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp8/
6. Нормативні документи з організації науково-методичної роботи // Методист. – 2013. – № 1. – С. 55–68.
7. Олініченко Р. Підготовка творчого вчителя в умовах сільського регіону / Р. Олініченко // Методист. – 2012. – № 9. – С. 60–61.
8. Половенко О. Аналітична діяльність методиста / О. Половенко, А. Постельняк // Методист. – 2012. – № 1. – С. 18–30.
9. Пономаренко Л. Сучасна методична служба району: зміст діяльності / Л. Пономаренко // Початкова освіта. – 2010. – № 32. – С. 7–9.
10. Радченко А. Є. Моніторинг професійної педагогічної компетентності вчителя (МППКВ) / А. Є. Радченко // Управління школою. – 2005. – № 35–36. – С. 13–17.

12. Радченко А. Є. Професійна компетентність учителя / А. Є. Радченко. – Х.: Основа, 2006. – 126 с.
13. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. – К.: Генеза, 2002. – 368 с.
14. Сєдова Н. Адаптивно-мережева система підготовки педагогічних кадрів початкової школи / Н. Сєдова, Н. Капінус, Г. Грабова // Методист. – 2012. – № 9. – С. 50–59.
15. Сіренко А. Персоніфіковані моделі методичної роботи з педагогічними працівниками / А. Сіренко // Школа: інформ.-метод. журнал. – 2011. – № 8. – С. 23–35.
16. Управління інноваційним розвитком районного (міського) методичного кабінету: наук.-метод. посіб. / К. М. Старченко, В. І. Пуцов, Ю. І. Завалевський, Г. М. Литвиненко. – Чернівці: Букрек, 2010. – 344 с.
17. Федченко О. Професійна компетентність педагога початкової школи / О. Федченко // Методист. – 2012. – № 8. – С. 30–35.

Додатки

Додаток 3

Анкета «Визначення самоосвітнього рівня вчителя»

- 1) Мені в роботі потрібні:
(проранжуйте відповіді від 1 до 10 за значенням)
- ___ знання щодо нормативно-правових документів;
 - ___ знання про інноваційні педагогічні технології;
 - ___ знання про науково-дослідницьку та експериментальну діяльність;
 - ___ методичні знання щодо сучасного уроку;
 - ___ знання щодо форм роботи з батьками;
 - ___ знання з комп'ютерної грамотності;
 - ___ знання з психології;
 - ___ знання щодо підготовки відкритих заходів;
 - ___ знання з педагогіки;
 - ___ знання про сучасні виховні системи.
- 2) Я відчуваю потребу в підвищенні своєї фахової майстерності.
а) не відчуваю; б) постійно; в) час від часу.
- 3) Я отримую моральне задоволення від нових педагогічних та психологічних знань:
а) так; б) ні.
- 4) Я вважаю, що підвищити професійну майстерність допоможуть такі форми навчання:
(проранжуйте відповіді від 1 до 8 за значенням)
- ___ курси підвищення кваліфікації в інституті післядипломної освіти;
 - ___ індивідуальна самоосвітня робота;
 - ___ спілкування з колегами по роботі в школі;
 - ___ участь в методичних заходах району;
 - ___ вивчення досвіду, стажування в кращих педагогів району, області;
 - ___ експериментування у власній практиці, на власному досвіді;
 - ___ консультації у заступника директора, методиста;
 - ___ участь в методичних заходах в школі.
- 5) Вважаю, що моїй працездатності найбільш сприяють такі форми методичної роботи:
- а) індивідуальні; б) парні в) групові; г) групові.
- 6) Я володію такими авторськими знахідками...
- а) нестандартні розробки уроків;

- б) нестандартні розробки виховних заходів;
 - в) комп'ютерні презентації навчального (методичного) призначення;
 - г) дидактичні розробки;
 - д) інше _____
- 7) Як відбувається процес самоосвіти (конкретизувати):
- а) вивчення наукової літератури;
 - б) вивчення сучасної педагогічної преси;
 - в) відвідування уроків колег;
 - г) друк у періодичній педагогічній пресі;
 - д) інше _____
- 8) Чи використовуєте інноваційні технології в навчально-виховному процесі? Вкажіть які:
- а) блочно-модульне;
 - б) система гнучкої диференціації;
 - в) розвивальне навчання;
 - г) комп'ютерно-орієнтовані;
 - д) продуктивне навчання;
 - е) розвиток критичного мислення;
 - є) метод проектів;
 - ж) інше _____
- 9) На вирішення яких питань професійної кар'єри реально впливає ваша участь чи неучасть у методичній роботі?
- а) на результати атестації;
 - б) на оцінку роботи керівниками школи;
 - в) на оцінку з боку колег;
 - г) на професійний статус у колективі загалом;
 - д) на особистий розвиток.
- 10) Ваша активна участь у методичній роботі (відмітити):
- а) педагогічна рада;
 - б) наставництво;
 - в) школа молодого вчителя;
 - г) педагогічні читання;
 - д) психолого-педагогічний семінар;
 - е) методична рада;
 - є) творча група;
 - ж) науково-практична конференція;
 - з) міжшкільне методичне об'єднання;
 - і) клуб творчого вчителя;
 - к) інше (вказати) _____
- 11) Чи виникали у вас подібні труднощі:
- а) під час складання плану уроку;
 - б) у виборі прийомів, методів, технологій пояснення нового матеріалу;
 - в) у плануванні структури уроку;
 - г) у процесі адаптації змісту до особливостей класу;
 - д) під час роботи з творчо обдарованими дітьми;
 - е) під час впровадження інноваційних видів діяльності на уроці;
 - є) під час самоаналізу уроку;
 - ж) під час налагодження дисципліни на уроці;
 - з) у вирішенні будь-яких питань з адміністрацією школи;
 - і) у стосунках з колегами;
 - к) інше (вказати) _____
- 12) Чи використовували інтерактивні технології у своїй діяльності?

а) так; б) ні; в) частково.

13) Чи маєте ви досвід роботи з комп'ютером?

а) не вмію ним користуватися;

б) у загальних рисах знаю, як набирати текст;

в) працюю на комп'ютері впевнено;

г) використовую більшість програм Microsoft Office.

14) Що заважало вам брати активну участь у методичній роботі?

а) велике навчальне навантаження;

б) не знав, коли проводяться такі заходи;

в) багато інших проблем, це не найважливіша;

г) вважаю, що найкращий спосіб підвищення кваліфікації – самоосвіта;

д) нічого не заважає, вважаю її непотрібною;

е) у нас у школі вона відбувається формально;

є) завжди працював активно, які б проблеми не виникали;

ж) інше _____.

15) Як ви думаєте, чого в першу чергу не вистачає сьогоднішньому вчителю?

а) професійних знань;

б) організаційних здібностей;

в) такту у стосунках з учнями;

г) загальної культури;

д) ініціативи;

е) методичних вмінь та навичок;

є) зацікавленості у своїй роботі;

ж) заробітної плати.

Додаток 4

Таблиця 1.

Ранжування форм методичної роботи по важливості для вчителів
«Я вважаю, що підвищити професійну майстерність допоможуть такі форми методичної роботи ...» (проранжовані відповіді від 1 до 8 за значенням)

Форми роботи	Місце
Курси підвищення кваліфікації в інституті післядипломної освіти	4
Індивідуальна самоосвітня робота	1
Спілкування з колегами по роботі в школі	2
Участь в методичних заходах району	3
Вивчення досвіду, стажування в кращих педагогів району, області	5
Експериментування у власній практиці, на власному досвіді	6
Консультації у заступника директора, методиста	7
Участь в методичних заходах в школі	8

Додаток 5

Таблиця 2.

Ієрархія найбільш затребуваних знань вчителями початкових класів
«Мені в роботі потрібні ...» (проранжовані відповіді від 1 до 10 за значенням)

Види знань	Місце
Знання щодо нормативно-правових документів	1
Знання про інноваційні педагогічні технології	5
Знання про науково-дослідницьку та експериментальну діяльність	3
Методичні знання щодо сучасного уроку	2

Знання щодо форм роботи з батьками	9
Знання з комп'ютерної грамотності	4
Знання з психології	7
Знання щодо підготовки відкритих заходів	10
Знання з педагогіки	6
Знання про сучасні виховні системи	8

Додаток 6

Психолого-педагогічний семінар-тренінг для молодих педагогів

Тема. Перші кроки до вершин педагогічної майстерності

Мета: сформувати в молодого вчителя впевненість у правильному виборі професії, вчити діяти та спілкуватися, стимулювати бажання підвищувати свій професійний рівень, активізувати творчий потенціал кожного молодого педагога, виробити і розвивати навички інтерактивних методик вчителів-початківців та їхні комунікативні вміння.

Завдання: допомогти молодому педагогу знайти вихід із будь-якої ситуації, створити і підкріпити імідж успішного спеціаліста; розвивати вміння короткої самопрезентації; сприяти формуванню позитивної самооцінки й усвідомленню унікальності особистості кожної людини.

I. Вступне слово

Доброго дня, шановні колеги! Сьогодні ми зібралися тут, для участі у психолого-педагогічному семінарі тренінгу «Перші кроки до вершин педагогічної майстерності». Учасниками семінару є молоді вчителі з фаху початкове навчання та фізичної культури.

Сьогодні протягом нашого тренінгу ми спробуємо створити творчий, діловий психологічний клімат аби якомога більше дізнатися один про одного.

Пропоную девізом нашої роботи взяти слова Василя Олександровича Сухомлинського «Творчість, майстерність, досконалість – це, насамперед, наполеглива праця».

II. Знайомство. Вправа «Герб»

Перш ніж розпочати нашу роботу, нам потрібно познайомитися. Всім пропоную аркуші паперу із схематичним зображенням герба. Учасникам необхідно намалювати свій герб, заповнивши схему малюнками (*Додаток*) відповідно до наведених питань. Після завершення завдання кожен учасник представляється і по черзі розповідає про свій герб.

Питання до вправи «Герб»

- Зобразити дві речі, які ви робите добре.
- Зобразити свій найбільший успіх у житті.
- Зобразити місце, яке є «ідеальним домом» (місцем відпочинку і спокою) для вашої душі.
- Зобразити трьох людей, які найбільше вплинули на вас у житті.
- Написати три слова, які б ви хотіли почути про себе.
- Зобразити вашу найзаповітнішу мрію у житті.

III. Очікування. Вправа «Чарівна скриня»

Для нашої роботи потрібно визначити мету нашого заняття, тобто чітко окреслити очікуваний результат.

Педагогам роздаються стікери. Пропоную написати на них, на що молоді вчителі очікують від тренінгу. Далі кожен презентує свої записи та прикріплює на плакаті із зображенням скрині.

IV. Вправа на активізацію «Перші враження»

Роздаю стікери і прошу учасників пригадати найскладнішу проблему першого тижня їхньої роботи в навчальному закладі. На дошці – таблиця із чотирма графами: Учитель–Адміністрація, Учитель–Учитель, Учитель–Діти, Учитель–Батьки. Кожен прикріплює свій стікер у межах певної графи.

V. Вправа «Портрет ідеального вчителя»

Тисячі професій народжуються і вмирають. Але і досі живуть найдавніші з них – хлібороб, будівельник, лікар, учитель. Змінюються умови, форми й засоби навчання, та незмінними залишається головне призначення вчителя – навчити людину бути Людиною.

Стати справжнім вчителем, духовним наставником своїх вихованців, чудовим класоводом чи класним керівником, дуже нелегко. Діяльність учителя як організатора учнівського колективу багатогранна, коло обов'язків дуже широке, прикрощів і невдач набагато більше, ніж радощів і перемог. Але водночас – це радість спілкування, це бажання бути потрібним кожному своєму учневі й досягнення маленьких чи великих перемог у навчанні та вихованні. Кожен намагається відшукати свої шляхи вирішення, здавалося б, одних і тих же завдань. І чим вища майстерність вчителя, тим результативнішим є процес навчання і виховання: менше конфліктів, більше доброти і взаєморозуміння у стосунках між педагогами та його учнями.

Робота в групах

1 групі дається завдання створити портрет невдалого і неуспішного вчителя, вказавши на його помилки і причини такого становища.

2 група описує вчителя успішного і створює його портрет з перевагами, завдяки яким він став успішним.

3 групі потрібно від імені Міністерства освіти і науки України запропонувати щось нове щодо структури, змісту освіти, методів і прийомів навчання, поглядів на урок, ролі вчителя в процесі набуття учнями знань.

Кожна група зачитує і захищає свого вчителя і свій список. У кінці ми виділяємо, яких помилок не слід припускати у своїй роботі, щоб не стати поганим вчителем – спеціалістом, а чого потрібно навчатися, щоб стати успішним педагогом.

VI. Інформаційне повідомлення «Ефективність педагогічної діяльності»

Від чого залежить ефективність педагогічної діяльності вчителя. Можна перелічити багато умов, але наголошу перше за все на особистісних якостях професіонала, а саме здатності:

- поважати кожного учня;
- вірити, що кожен учень може мати успіх;
- бути чесним, уміти визнавати помилки;
- дотримуватися конфіденційності;
- бути послідовним і справедливим;
- відстоювати високі очікування щодо успіху кожного;
- оцінювати індивідуальні зусилля;
- заохочувати різноманітність, а не сліпе наслідування;
- продовжувати самоосвіту;
- розвивати техніку запитань, які стимулюють навчання дітей;
- розвивати стратегії відповідей на запитання та коментарі дітей;
- вивчати способи, якими можна заохотити дітей міркувати про своє навчання;
- вивчати, як робити об'єктивні спостереження за поведінкою учнів;
- надавати ефективний зворотний зв'язок;
- реагувати на гумор і жарти.

Усі особистісні якості вчителя мають професійну значущість. Серед характеристик, які істотно впливають на результат професійно-педагогічної діяльності і визначають індивідуальний стиль педагога, можна виокремити:

i) *Цілеспрямованість* – уміння скеровувати й використовувати всі якості своєї особистості на досягнення поставлених педагогічних завдань.

ii) *Урівноваженість* – здатність контролювати свої вчинки в будь-яких педагогічних ситуаціях.

iii) *Бажання працювати зі школярами* – одержання задоволення від спілкування з дітьми в ході навчально-виховного процесу.

iv) *Здатність не згубитися в екстремальних ситуаціях* – уміння оперативно приймати оптимальні педагогічні рішення й діяти відповідно до них.

v) *Чарівність* – сплав духовності, привабливості й смаку.

vi) *Чесність* – щирість у спілкуванні, сумлінність у діяльності.

g) *Справедливість* – здатність діяти неупереджено.

h) *Сучасність* – усвідомлення вчителем належності до однієї епохи з учнями.

i) *Гуманність* – прагнення й уміння надати кваліфіковану педагогічну допомогу учням у їхньому особистісному розвитку.

j) *Ерудиція* – широкий кругозір, поєднаний із глибоким знаннями в царині предмета вкладання.

k) *Педагогічний такт* – дотримання загальнолюдських норм спілкування і взаємодії з дітьми з урахуванням їхніх вікових та індивідуально-психологічних особливостей.

l) *Толерантність* – терплячість у роботі з дітьми.

m) *Педагогічний оптимізм* – віра в учня та його здібності.

Перелічені якості особистості є обов'язковими у роботі педагога, відсутність кожної з них унеможливорює педагогічну діяльність. Тому ці якості об'єднано в домінуючу групу.

Можна також виділити якості особистості педагога, які не мають вирішального впливу на ефективність діяльності, однак сприяють її успішності. До них належать: доброзичливість, привітність, почуття гумору, артистичність. Ці якості особистості утворюють периферійну групу.

Також виділяють якості особистості педагога, що знижують ефективність педагогічної діяльності: невраїноваженість, мстивість, зарозумілість, неуважність, неорганізованість, упередженість.

Серед інших базових компетентностей сучасного педагога можна виділити:

Базові компетентності	Якості, необхідні для позитивного іміджу
Уміння й бажання досягати результатів	Цілеспрямованість
Бажання й здатність брати на себе відповідальність і приймати ризиковані рішення	Рішучість
Готовність до співпраці	Евристичність мислення
Здатність передбачати майбутнє	Готовність ризикувати
Здатність побачити й виділити головне	Гнучкість поведінки
Наполегливість	Упевненість у собі
Уміння керувати своєю думкою	Конкурентоспроможність
Повага до інших	Енергійність
	Прагнення до успіху
	Уміння спілкуватися
	Ініціативність

Знання необхідних якостей особистості сучасного вчителя, їхньої ролі в педагогічній діяльності стимулює до вдосконалення цих якостей, дає змогу забезпечити комфортне освітнє середовище, сприятиме ефективному рухові професійними сходами.

Звичайно, навіть у найуспішнішого вчителя були кризи і поразки та ті факти, які ставили його у глухий кут, але не той вчитель успішний, який не припускається помилок, а той, хто зробивши помилку, не опускає руки, а проаналізувавши їх, зміг прийняти і вдосконалити їх у своїй творчій роботі з учнями. Не бійтеся помилок, найголовніше вмійте з них робити для себе правильні висновки.

А зараз спробуйте уявити, скільки треба докласти зусиль, щоб цікаво та змістовно організувати урок, позакласний чи виховний захід. І якщо учитель не володіє цими навичками, то урок або захід пройде, але в ньому не буде ні продуктивності, ні доцільності, навряд чи він торкнеться глибини дитячих сердець.

VII. Мозковий штурм «Урок» (асоціативний ряд)

Робота в групах

На аркуші А1 вертикально записуємо слово «урок».

Шляхом вільного висловлювання запишіть слова, які у вас асоціюються з уроком, що починаються з літер «у», «р», «о», «к». Це мають бути:

- а) іменники;
- б) прикметники;
- в) дієслова.

Урок – це форма організації навчання, за якої вчитель веде заняття за стабільним розкладом і регламентом з постійним складом учнів, котрі мають приблизно однаковий рівень фізичного й психічного розвитку.

Основні ознаки уроку як форми організації навчальної діяльності:

- i) Постійний склад учнів.
- ii) Регламентованість часом та включення у розклад.
- iii) Систематичне засвоєння учнями знань, умінь і навичок, досвіду творчої діяльності та соціальних відносин забезпечується через взаємодії вчителя та учнів.
- iv) Використання різноманітних форм організації навчально-виховного процесу (фронтальних, парних, групових, індивідуальних) і методів навчання (традиційних, активних, інтерактивних).
- v) Наявність систематичного контролю навчальних досягнень учнів.

VIII. Педагогічна гра «Лото»

Педагогам необхідно уважно прослухати розшифровку педагогічних термінів, закривши карточками на таблиці педагогічні поняття, які належать до розшифровки.

У кожного учасника – індивідуальні картки, якими закриваються клітинки на таблиці.

Принципи навчання – вихідні вимоги до процесу навчання, що впливають із закономірностей його ефективної організації.

Мета уроку – основа ефективної діяльності вчителя та учнів, що визначає характер їхньої взаємодії вона реалізується у спільній діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу.

Методи навчання – це способи діяльності, які використовуються вчителями і учнями в їхній спільній і взаємопов'язаній роботі, спрямованій на досягнення цілей навчання.

Прийом – це деталь методу, його окремі операції (практичні, розумові дії), моменти в процесі засвоєння знань та умінь. Він не виконує свого самостійної навчального завдання.

Форми організації навчання – зовнішнє виявлення узгодженої діяльності вчителя й учнів, що здійснюється у встановленому порядку і в певному режимі.

Засоби навчання – джерела інформації, за допомогою яких вчитель учить, а учні вчаться.

Засоби навчання	Мета уроку	Прийом
Форми організації навчання	Методи навчання	Принципи навчання

IX. Інформаційне повідомлення «Вимоги до сучасного уроку»

Вимоги до уроків у початковій школі

X. Психологічне тестування «Особливості професійної спрямованості педагога»

XI. Вправа «Рюкзак, м'ясорубка, корзина»

Повернімося до наших очікувань. Я пропоную аркушки із записами ваших очікувань покласти в рюкзак, якщо ви взяли на цьому семінарі для себе щось нове, у м'ясорубку – якщо вам потрібно щось обміркувати, і викинути в корзину, якщо вважаєте, якщо нічого корисного не отримали.

XII. Підбиття підсумків семінару-тренінгу. Метод ДРІД

Учасники відповідають на питання.

Д – досвід (що робили, що пам'ятаєте?).

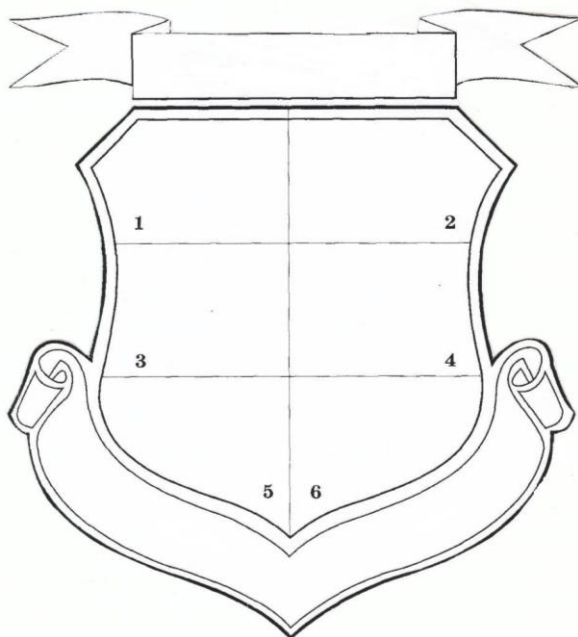
Р – рефлексія (які відчуття, реакція?).

І – інформація (яку інформацію одержали, які висновки зробили?).

Д – дії (як ви будете діяти в майбутньому?).

Додаток 7

Мій герб



Рівні професійного самовдосконалення вчителів початкових класів



Головіна О. І.
м. Сєвєродонецьк

ДІЯЛЬНІСТЬ МЕТОДИСТА З ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОЇ СПІЛЬНОТИ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

Згідно зі Стратегією розвитку інформаційного суспільства в Україні, затвердженою 15 травня 2013 року, «визначено необхідність розвитку інформаційного суспільства, орієнтованого на інтереси людей, відкритого для всіх, в якому кожна людина може створювати та накопичувати інформацію та знання, мати до них вільний доступ, користуватися й обмінюватися ними, мати можливість повною мірою реалізувати свій потенціал, сприяти суспільному й особистісному розвитку та підвищувати якість життя».

Інформаційно-комунікаційні технології дедалі активніше застосовуються в науково-освітній діяльності та інших сферах суспільного життя, видозмінюючи їх і надаючи соціальному та людському розвитку нових якостей, сенсів і вимірів.

Державна політика України щодо інформатизації суспільного життя й освіти, розбудови інформаційного суспільства представлена законодавчою базою, зокрема: Закон України «Про Національну програму інформатизації», Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, які містять положення про ефективне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у сфері освіти.

До сучасного вчителя висуваються вимоги підготовки учнів на засадах фундаменталізації освіти, розвитку дослідницьких, комунікативних і професійних компетенцій, творчих здібностей особистості, системного запровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій. Упровадження засобів інформаційних і комунікаційних технологій в освітній процес має супроводжуватися адекватною підготовкою вчителів до взаємодії й співпраці в новітньому інформаційно-освітньому середовищі.

У педагогіці та психології на сьогодні накопичено значну кількість досліджень, пов'язаних із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. Педагогічні підходи до комп'ютеризації й інформатизації навчального процесу розглянуто в працях В. Бикова, Б. Гершунського, М. Жалдака, Ю. Машбиця, І. Підласого, І. Роберт, Г. Селевка, Є. Полат, Н. Тализіної та ін. Педагогічні положення про дистанційне навчання, питання дидактики й методики дистанційного навчання знайшли відбиток дослідженнях О. Андрєєва, В. Кухаренка, Є. Полат, П. Стефаненка, А. Хуторського, Б. Шуневича та ін. Перспективні напрями використання соціальних сервісів Інтернету в освіті подано в наукових розвідках В. Кухаренка, Н. Морзе, Є. Патаракіна, Б. Ярмахова та ін.

Аналіз наукових праць із проблеми дослідження, нормативних документів і сучасного стану інформатизації освіти дає змогу виявити низку суперечностей між:

- широкими можливостями наукового, інформаційного, культурного обміну, що надають сучасні засоби інформаційно-комунікаційних технологій, і недостатнім рівнем розвитку інформаційної компетентності вчителів ЗНЗ;
- новими засобами комунікації, можливостями соціальних сервісів щодо спільної праці й співробітництва, що надають новітні технології, і недостатньою сформованістю культури співучасті вчителів української мови та літератури у спільнотах;
- дедалі більшими вимогами до якості й ефективності науково-методичної діяльності вчителів предметів гуманітарного циклу.

Розв'язання зазначених суперечностей потребує вирішення проблеми дослідження, яка полягає в необхідності обґрунтування теоретико-методологічних засад розвитку інформаційно-освітньої спільноти вчителів української мови та

літератури як багатоаспектної відкритої цілісної реальності, пошуку методологічних підходів, концептуальних положень, принципів, які сприятимуть підготовці вчителів до взаємодії та співпраці в умовах інформаційного суспільства, їхньої самореалізації та особистісного розвитку.

Об'єктом дослідження є інформаційно-освітня спільнота вчителів української мови та літератури.

Предмет дослідження – зміст і форми діяльності методиста з формування освітньо-інформаційної спільноти вчителів предметів гуманітарного циклу.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні технології діяльності методиста з формування освітньо-інформаційної спільноти вчителів-філологів.

Відповідно до предмета та мети визначено основні *завдання дослідження*:

1. Здійснити аналіз концептуальних засад інформаційно-комунікаційних технологій у діяльності методичної служби.

2. Розробити модель інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення професійності педагога.

3. Описати технологію діяльності методиста освітньої системи області з формування освітньо-інформаційної спільноти вчителів української мови та літератури.

4. Розробити методичні рекомендації щодо створення мережових спільнот учителів предметів гуманітарного циклу.

Досягненню мети та розв'язанню поставлених завдань сприятиме використання комплексу *методів дослідження*: *теоретичних*: порівняльного та системного аналізу філософських, психологічних, педагогічних, соціологічних наукових джерел для з'ясування розробленості проблеми розвитку інформаційно-освітнього середовища; аналіз світового та вітчизняного педагогічного досвіду використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті; структурне моделювання інформаційно-освітньої спільноти вчителів-філологів; прогностичний аналіз для визначення пріоритетних напрямів розвитку інформаційно-освітньої спільноти вчителів предметів гуманітарного циклу; *емпіричних*: спостереження, контент-аналіз інформаційно-освітнього середовища та вивчення структури та змісту сайтів науково-методичних комісій учителів предметів гуманітарного циклу.

Сучасні освітні інформаційні ресурси як запорука якісної діяльності методичної служби області

Концептуальні засади інформаційно-комунікаційних технологій. Стрімкі зміни – одна з ключових характеристик сучасного суспільства. Інтенсивне впровадження прогресивних інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ) в усі сфери життя обумовило безперервне удосконалювання людської діяльності. Формується глобальна інфраструктура науки та безперервного навчання протягом усього життя, що висуває нові завдання:

- підготовка людства до життя в новому інформаційному суспільстві та його наступній фазі – суспільстві знань;

- формування нової інформаційної культури й інформаційної компетентності, що базуються на інформації та знаннях;

- створення нового науково-освітнього простору для розвитку науки та задоволення потреб одержання знань у зручний час, у будь-якому місці протягом усього життя людини;

- побудова моделей стратегічного прогнозування довгострокового розвитку інфраструктури науки та безперервного навчання, функціонування мережових навчальних спільнот.

Розвиток сучасної інфраструктури науки – каркаса глобального науково-освітнього простору – повинен базуватися на соціальних, економічних, педагогічних, технологічних, організаційних інноваціях, орієнтованих на

підвищення якості освіти, доступності інформації та навчальних ресурсів і, як наслідок, підвищення цінності результатів праці, продуктивності індивідуальної та спільної роботи групи осіб, товариств і організацій.

Концептуальними засадами інформатизації освіти є формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту навчального процесу, впровадження комп'ютерних методів навчання та тестування, що надає можливість вирішувати проблеми освіти на вищому рівні з урахуванням світових вимог.

Інформаційно-комунікаційні технології є одним із засобів розвитку інформатизації освіти. Інтенсифікація процесу навчання, зворотний зв'язок – помітні переваги цих технологій, котрі зумовили необхідність їх застосування у різних галузях людської діяльності, насамперед у тих, які пов'язані з освітою та професійною підготовкою.

Розглядаючи елементи складної системи інформаційних технологій навчання, наголошуємо, що в освіті важливою умовою успішної інтеграції технологій є професійна підготовка викладачів і фахівців, які здійснюють експлуатацію систем і засобів нової інтегрованої технології навчання. Кожний учасник навчання, включаючи адміністрацію установ освіти, має володіти необхідною інформаційною грамотністю та розумінням у використанні технологій.

Можливості інформаційно-комунікаційних технологій у діяльності методичної служби

Певні труднощі використання ІКТ в освіті виникають у зв'язку з відсутністю не тільки методичної бази їх використання, а й методології розроблення ІКТ для освіти, що примушує педагога на практиці орієнтуватися лише на власний досвід і вміння емпірично шукати шляхи ефективного застосування інформаційних технологій. Саме це спонукає активно працювати методичну службу, адже є потреба у навчанні педагогів умінню орієнтуватися у великому потоці нової інформації, застосуванні комп'ютерних технологій на уроках.

Істотно змінюється характер практичної діяльності методиста. Раніше інформацію з будь-якої теми можна було отримати за різними каналами: підручник, довідкова література, лекція тощо. На сьогодні є значно більше ресурсів, які можна використати для організації методичної роботи. З одного боку, це полегшує діяльність методиста, з іншого ж – робить її значно відповідальнішою, оскільки Інтернет-ресурси містять безліч різнопланової, часом недостовірної інформації, запропоновані версії є, як правило, гіпотетичними, ніким не апробовані. Тому на сучасну методичну службу лягає велика відповідальність у виборі, синтезі та практичному впровадженні освітніх інновацій.

Методична робота повинна вибудовуватися як на традиційних, так і на інноваційних методах, серед яких є активне використання можливостей Інтернет-мережі. Саме це забезпечує креативність методичної діяльності, робить її різноплановою, цікавою, оптимальною та спрямованою на запити усіх учасників навчально-виховного процесу. Таким чином, можна означити кілька важливих завдань, реалізацію яких забезпечуватиме використання Інтернет-мережі у методичній роботі:

- науково-методичний супровід навчально-виховного процесу;
- методичне інформування та консультування педагогів;
- діагностування потреб і запитів усіх учасників навчально-виховного процесу;
- організація освіти та самоосвіти педагогів, учнів;
- популяризація власної діяльності.

Створення інформаційних веб-ресурсів методичної установи, як правило, полягає в організації діяльності сайту. Саме це дозволяє здійснювати науково-

методичний супровід навчально-виховного процесу оперативно, без зайвих часових затрат через вчасне інформування та консультування. За допомогою різноманітних віртуальних ресурсів учитель отримує методичну допомогу в зручний для нього час.

Віртуальне діагностування (опитування) потреб і запитів усіх учасників навчально-виховного процесу сприяє правильному вибору форм і методів роботи, що допоможуть розв'язанню проблем у реалізації завдань навчально-виховного процесу. Окрім того, варто створити форум, адже це забезпечить безпосереднє спілкування на теми, що цікавлять педагогів, учнів, батьків – усіх, хто зацікавлений у якості освіти.

Важливою складовою професійної компетентності педагогів є, звичайно, самоосвіта. Методист, володіючи навичками використання сучасних технологій, повинен створити такий віртуальний простір, яким зумів би зацікавити педагога, а відтак мимоволі й сприяв би його самоосвіті.

Варто не забувати про популяризацію діяльності педагогів і власної методичної роботи, адже саме це сприятиме обміну досвідом, а також формуватиме думку громадськості про якість освітніх послуг.

Модель використання інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення професійності педагога

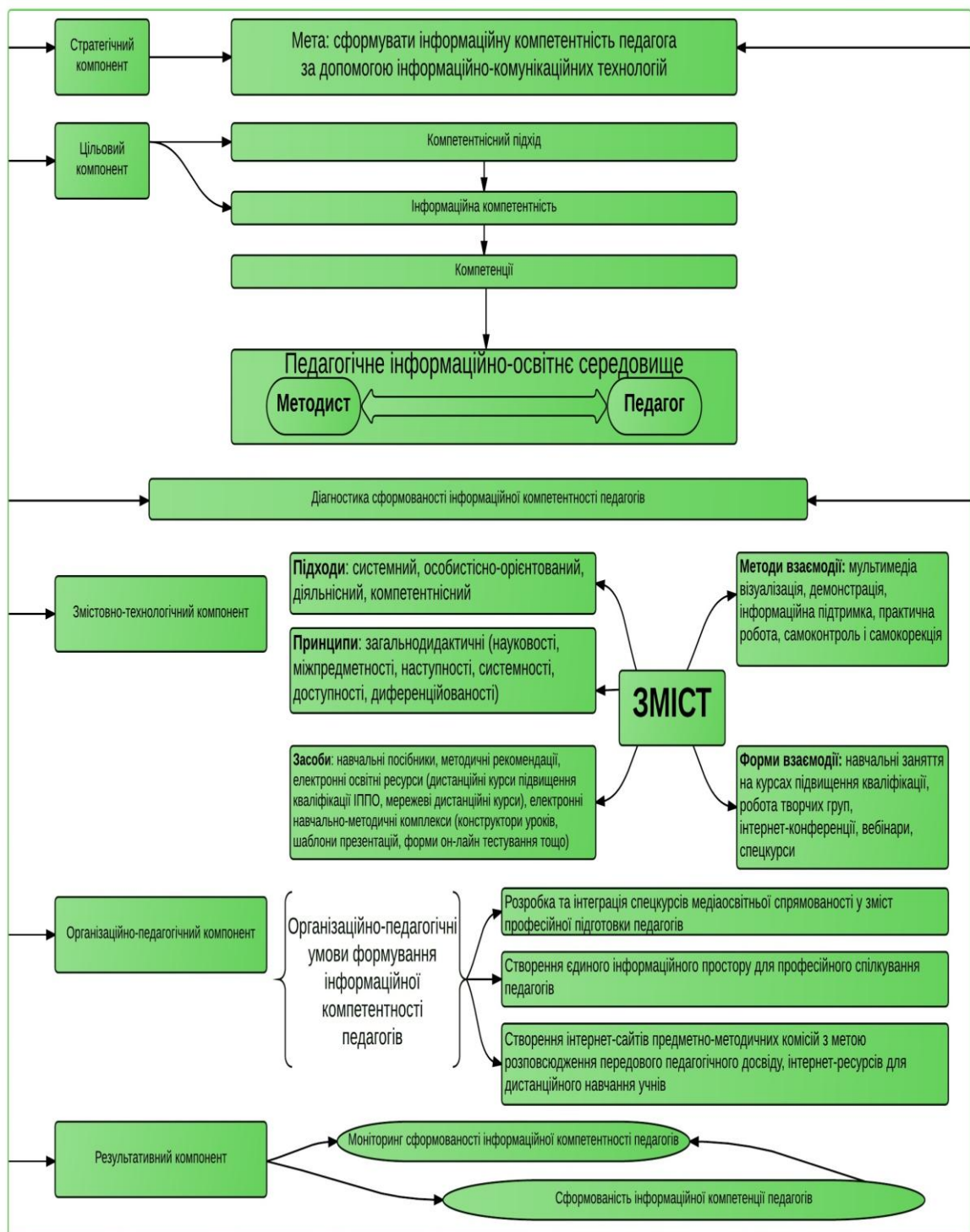
З появою нових інформаційно-комунікаційних технологій робота освітян кардинально змінилася. Кожен педагог, щоб іти врівні з часом, повинен мати навички користувача ПК. Ще декілька років тому педагогам вистачало вміння користуватися програмним забезпеченням із пакета MS Office (PowerPoint та Word). Та на сучасному етапі освітяни мусять мати глибші уявлення про роботу з ПК та його пристроями. Передусім – це вміти використовувати мультимедійну дошку, інсталювати програмне забезпечення з предмета, вміти діяти у нестандартних ситуаціях з ПК під час проведення уроку з використанням ІКТ. Завдання методиста полягає в тому, щоб визначити рівень вміння користування ПК учителів і створити такі умови, щоб поглибити їхні знання (організація навчань з ІКТ, проведення майстер-класів, дистанційних курсів підвищення кваліфікації; організація віртуальних спільнот учителів-предметників).

Упровадження віртуальних форм роботи створює реальні можливості побудови відкритої системи безперервної освіти, а оптимальний доступ до необхідної інформації у будь-який час робить пізнавальну діяльність учителів ефективнішою. Використання онлайн взаємодії допомагає організувати науково-методичний простір для вчителів, оперативно забезпечує необхідну методичну підтримку молодим учителям, дає можливість досвідченим педагогам поділитися досвідом роботи. Як показала практика роботи відділу української мови та літератури Донецького облІППО, інформаційно-комунікаційні технології відкривають величезні можливості для комунікації в рамках онлайн взаємодії. А саме: зникає потреба в одночасній присутності педагогів в одному місці; учителі мають вільний доступ до спільних ресурсів у інформаційному просторі; стають доступними досягнення окремих учителів та ЗНЗ для усієї освітянської спільноти; з'явилася можливість ведення та підтримки електронного документообігу, доступності всіх нормативних документів також проведення дистанційних нарад, відеоконференцій, конкурсів.

Враховуючи вищесказане, можна окреслити очікувані результати від упровадження віртуальних форм у методичну роботу, зокрема:

- створення єдиного освітнього ресурсу (нормативного, правового, кадрового, навчально-методичного);
- відпрацювання форм мережевої взаємодії між окремими педагогами через створення власних сайтів, блогів, учительських мережевих спільнот.

Зважаючи на вищезазначене, можна створити певну модель використання інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення професійності педагога:



Стратегічний компонент моделі містить головну мету дослідження: сформувати інформаційну компетентність педагога за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій.

Цільовий компонент моделі формування інформаційної компетентності педагога визначає науково-дидактичні засади змісту модулів, необхідних для формування інформаційної компетентності на основі професійних стандартів із застосуванням понять, принципів і функцій компетентнісного підходу.

Змістовно-технологічний компонент моделі формування інформаційної компетентності педагога, включаючи наукові підходи, принципи, засоби, методи та форми взаємодії, сприяє формуванню об'єктивних характеристик особистості, які входять до складу інформаційної компетентності. Крім того, змістовно-технологічний компонент сприяє формуванню компетентностей роботи з інформацією (інформаційна складова інформаційної компетентності вчителя та здатностей застосування комп'ютерних та інформаційних технологій у розв'язанні професійних і повсякденних задач).

Організаційно-педагогічний компонент, являючи собою системоутворювальне ядро моделі формування інформаційної компетентності вчителя, передбачає такі організаційно-педагогічні умови:

1. Розроблення й інтеграція спецкурсів медіаосвітньої спрямованості у зміст професійної підготовки педагогів для формування інтегрованих умінь, пов'язаних зі здатністю аналізувати ситуацію, моделювати систему професійних дій проектування стратегії розвитку навчально-виховного процесу.

2. Урахування компетентнісного, діяльнісного та контекстного підходів у процесі створення єдиного інформаційного простору для професійного спілкування педагогів.

3. Створення Інтернет-сайтів предметно-методичних комісій з метою розповсюдження передового педагогічного досвіду, Інтернет-ресурсів для організації дистанційного навчання школярів.

Результативний компонент моделі формування інформаційної компетентності педагога, являючи собою об'єктивно-оцінний інструментарій рівня сформованості інформаційної компетентності, дає змогу організувати моніторинг процесу розвитку й удосконалення інформаційної компетентності вчителя.

Вищеназвані складові компоненти моделі взаємопов'язані між собою. Вони показують упорядковану сукупність і послідовність методів і процесів, які забезпечують реалізацію дидактичного процесу в Інституті післядипломної педагогічної освіти для досягнення діагностованого результату.

Отже, розроблена модель формування інформаційної компетентності вчителів дає можливість спроектувати процес формування інформаційної компетентності фахівців з української мови та літератури в процесі професійної підготовки у його цілісності та динамічності, що допомагає не лише аналізувати недоліки та переваги цього процесу, а й вносити певні корективи.

Результати реалізації моделі використання ІКТ у методичній роботі забезпечить педагогові вільний доступ до інформації, володіння навичками роботи з веб-ресурсами, персональним комп'ютером і периферійними пристроями.

Однак вибудовувати методичну роботу слід, враховуючи усі психологічні особливості педагогічних працівників, а саме: потребою опановувати нове, алгоритм роботи в конкретній ситуації з ІКТ, базові знання інформаційно-комунікаційних технологій.

Тільки тоді, коли усі складові методичної роботи будуть добре проаналізовані, перспективно змодельовані, діяльність методичної служби стане результативною, сприятиме підвищенню професійності педагогів і якості навчально-виховного процесу.

Аналіз діяльності методиста з формування інформаційного середовища

Інформаційна культура як складова професіоналізму методичного працівника. Інформаційна культура в широкому розумінні – це сукупність принципів і механізмів засвоєння етнічних і національних культур, їх об'єднання в єдиний загальний досвід людства. У вузькому розумінні – це оптимальні засоби спілкування з інформацією та представлення її користувачеві для розв'язання теоретичних і практичних завдань; зберігання та розповсюдження інформації; розвитку системи навчання, підготовки людини до ефективного використання інформаційних засобів та інформації.

Інформаційна культура є продуктом різнобічних творчих умінь і здібностей людини, що проявляється в таких аспектах:

- у конкретних навичках використання технічних засобів (від телефону до персонального комп'ютера та комп'ютерних мереж);
- у здатності застосовувати у своїй діяльності інформаційні технології, а також пов'язані з ними численні програмні продукти;
- у вмінні знаходити інформацію з різноманітних джерел, а саме: періодичної преси, науково-методичної літератури, електронних джерел – і водночас доступно трактувати й ефективно її використовувати;
- в уміннях аналітичного опрацювання інформації;
- у знаннях особливостей інформаційних потоків у галузі професійної діяльності.

Є декілька напрямів використання так званих Інтернет-технологій:

- організація роботи з вивчення та узагальнення педагогічного досвіду;
- обмін досвідом роботи засобами онлайн зв'язку (Інтернет-конференції, форуми, чати, електронна пошта тощо);
- інформаційне забезпечення діяльності фахівця, який знаходиться в інноваційному пошуку (банки даних передового педагогічного досвіду та освітніх інновацій);
- популяризація/презентація досвіду роботи (розміщення інформації на веб-сторінках освітніх сайтів, створення окремих веб-сайтів);
- вивчення теоретичного матеріалу та практичного досвіду з проблем досліджень і дослідно-експериментальної роботи, розміщеного в інформаційній мережі Інтернет;
- проведення навчання, підвищення кваліфікації педагогічних працівників за дистанційною формою з урахуванням і вищезазначених напрямів використання Інтернету;
- мультимедійний супровід навчання.

Усі ці способи інформаційного забезпечення діяльності та саморозвитку педагога можливо реалізувати за допомогою цілісних і структурованих веб-ресурсів (освітній портал або веб-сайт).

Технологія діяльності методиста освітньої системи області з формування освітньо-інформаційної спільноти вчителів української мови та літератури

Сьогодні вчителів недостатньо бути на уроці та поза ним актором, режисером, дипломатом, психологом і компетентним фахівцем. Педагог має постійно перебувати у творчому пошуку. Саме створення умов для професійного росту вчителя є одним із пріоритетних завдань методичної служби, на реалізацію якого спрямована система роботи відділу української мови та літератури Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

На жаль, складна суспільно-політична ситуація на Донеччині обмежує можливість участі педагогів у різноманітних обласних заходах, тому виникла необхідність відновлення єдиного інформаційного середовища вчителів української мови та літератури.

Такою платформою для професійного спілкування став інформаційно-методичний інтернет-сайт відділу української мови та літератури Донецького облІППО (<http://viddilukrfilolog.wixsite.com/nova-mova>), створений у лютому 2015 року після переміщення нашого закладу. Другий рік поспіль він поповнюється матеріалами, наданими як методичними службами області, так і ініціативними творчими вчителями, які презентують на сторінках веб-ресурсу власний педагогічний досвід. За цей час на сторінках сайту розміщено понад 150 інформаційних і близько 120 методичних матеріалів. В обговореннях актуальних питань освіти на форумі взяли участь 112 педагогів, загальна кількість відвідувань – близько 14 тисяч осіб.

Науково-методичний супровід професійної діяльності вчителів засобами сайту передбачає реалізацію таких завдань:



- інформування педагогів області про заходи обласного, всеукраїнського, міжнародного рівнів, проведення яких планується для вчителів-філологів та учнів загальноосвітніх навчальних закладів;
- пошук перспективних педагогів і залучення їх до презентації творчого доробку;
- мотивація вчителів до участі у фахових і творчих конкурсах;
- презентація успіхів педагогів та учнів Донеччини;
- висвітлення інформації про заходи, реалізовані відділом української мови та літератури Донецького облІППО;
- створення єдиного інформаційного простору предметно-методичних комісій учителів української мови та літератури області;
- професійне спілкування педагогів на форумі;
- публікація методичного доробку педагогів;
- надання доступу до нормативно-правової бази та необхідних матеріалів за підсумками проведених відділом заходів.

Яким чином реалізуються ці завдання?

Досвід роботи переконує в тому, що дистанційне спілкування має свої переваги. Передусім, як уже зазначено, це пов'язано зі складними сучасними умовами нашого регіону. Сайт надає чимало можливостей для залучення педагогів до більшості заходів. Якщо на початку 2015 року після переміщення Донецького облІППО до м. Слов'янська з відділом української мови та літератури активно співпрацювали лише кілька міст і районів області, то нині діяльністю охоплено всі методичні служби, але деякі з них, що знаходяться на межі конфлікту, (Великоносілівський, Волноваський, Нікольський райони тощо) змушені працювати здебільшого на дистанції.

Друга перевага полягає в доступності опублікованих матеріалів і можливості звернутися до них протягом тривалого часу після проведення певного заходу. Це дуже актуально зараз, оскільки, по-перше, не всі населені пункти області мають безпосередній доступ до Інтернету (часто для того, щоб скористатися послугами мережі, педагог змушений виїхати, наприклад, до районного центру). По-друге, необхідність користування матеріалами нерідко виникає згодом, наприклад, у процесі підготовки до фахових конкурсів чи інтенсивної підготовки учнів до ЗНО.

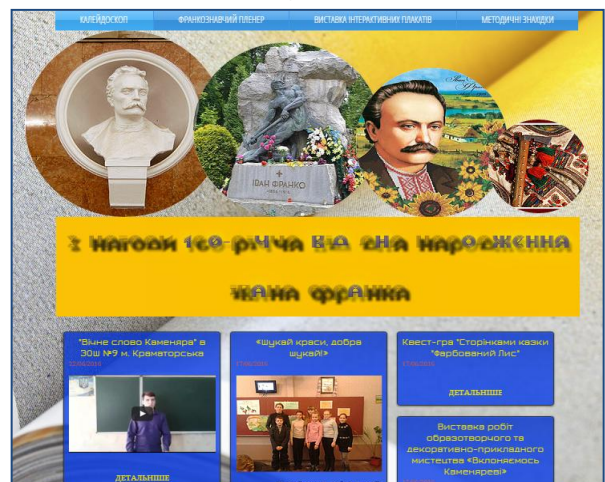
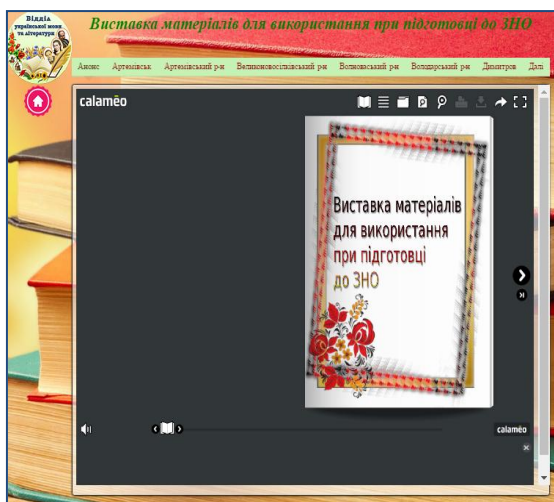
Протягом січня–квітня 2016 року відділом української мови та літератури Донецького облІППО реалізовано онлайн-виставку матеріалів щодо підготовки учнів до ЗНО в межах проведення відеоконференції «Зовнішнє незалежне оцінювання з української мови та літератури: панорамний погляд на проблему» (<http://viddilukrfilolog.wixsite.com/zno-2016>).

Як результат, подано 114 комплектів матеріалів, серед яких програма факультативного курсу, дидактичні ігри, опорні схеми, посібники, довідники, робочі зошити для учнів тощо. Чимало вчителів поділилися різноманітними завданнями та тестами, які укладено згідно з вимогами до чинної програми з української мови та літератури. Деякі матеріали супроводжуються методичними рекомендаціями щодо використання. Також учителі розкрили роль інформаційно-комунікативних технологій під час підготовки учнів до ЗНО: на виставці є електронні тренажери, інтерактивні плакати, творчі роботи у формі презентацій, а також висвітлено способи дистанційної підготовки до оцінювання.

Змістовність виставки та її високий методичний рівень відзначено багатьма методичними службами області й окремими педагогами, які й нині дня на сайті відкривають для себе нові методичні перлини.

Інша перевага дистанційного спілкування – можливість відзначення значних подій усією педагогічною спільнотою області. Наприклад, цього року українці відзначають 160-річчя від дня народження та 100-річчя від дня смерті Івана Франка. Відділом української мови та літератури організовано роботу блогу, присвяченого вшануванню пам'яті Великого Каменяра

(<http://viddilukrfilolog.wixsite.com/160franko>).

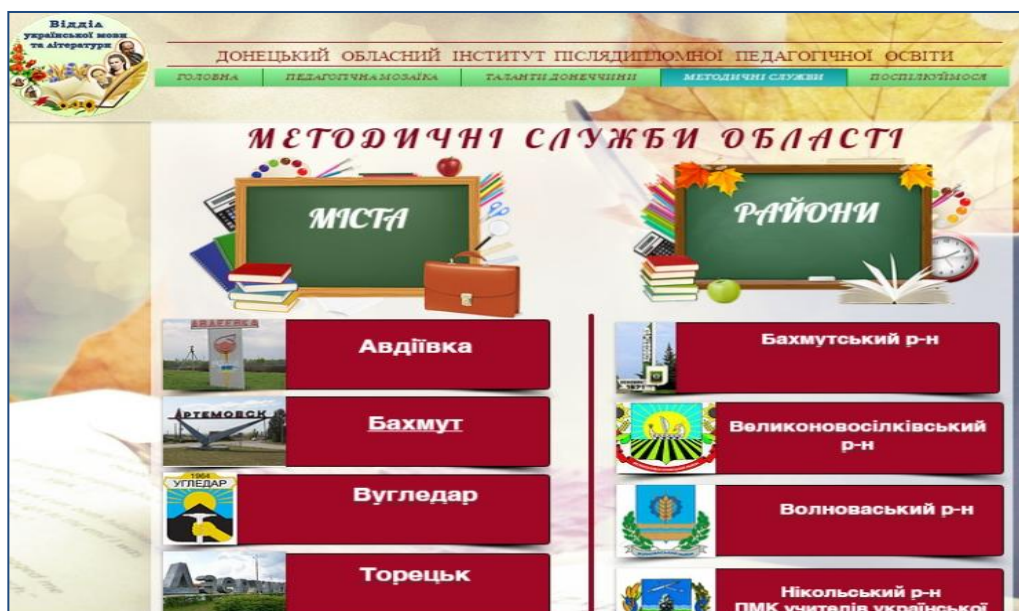


Навчальні заклади області протягом року висвітлюють на сторінках обласного та власних сайтів інформацію про заходи до ювілею письменника, маючи можливість ознайомитись із досвідом один одного.

Крім того, на сайті представлено Франкознавчий пленер як результат науково-дослідної діяльності педагогів Донеччини, протягом року триває формування виставки інтерактивних плакатів за творчістю Великого Каменяра, а також працює форум, на якому вчителі можуть обмінятися методичними знахідками щодо вивчення творчості письменника.

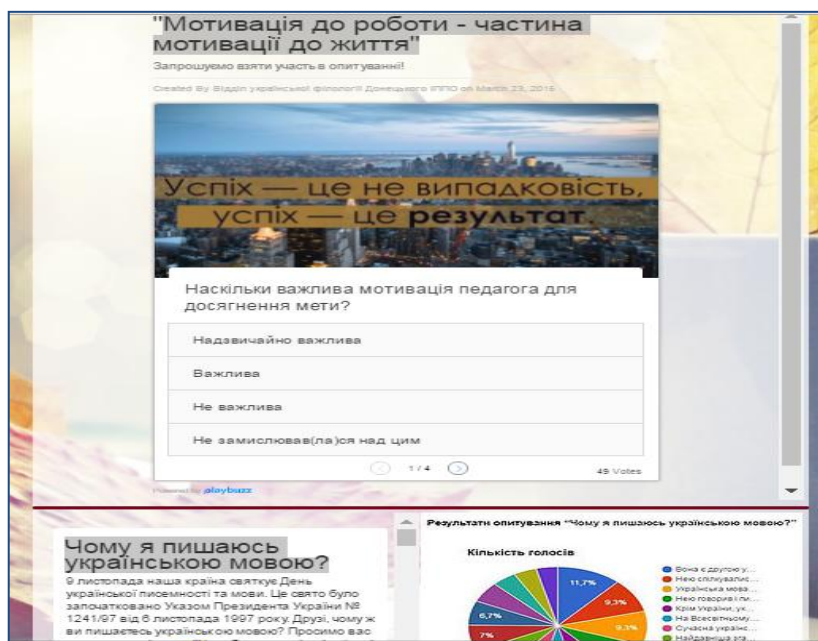


Розпочато роботу рубрики «Методичні служби», яка покликана створити єдиний освітній простір взаємодії методичних служб області. З цієї інтернет-сторінки відвідувачі сайту можуть потрапити на блоги/сайтиміських (районних) методичних кабінетів, предметно-методичних комісій учителів української мови та літератури області.



Ще одним напрямом роботи сайту є Інтернет-опитування з актуальних питань («Іван Франко очима сучасників», «Професійний розвиток педагога», «Мотивація до роботи – частина мотивації до життя», «Чому я пишу українською мовою?» тощо).

Ці анкети не тільки є способом дослідження громадської думки, а й можуть служити додатковим інструментом учителів і методистів області як у процесі реалізації методичних заходів, так і під час роботи з учнями.



Зміст рубрики «Таланти Донецчини» розкриває її назва. Розповіді про талановитих дітей і вчителів, інформація про їхні здобутки та шлях до досягнень не тільки сприяють створенню ситуації успіху для переможців олімпіади, творчих та фахових конкурсів, а й мотивують інших до саморозвитку та випробування власних сил.

Значний потенціал сайту відділу української мови та літератури Донецького облІППО для організації вільного професійного спілкування педагогів. Крім вищезгаданого тематичного форуму, створеного до ювілею І. Я. Франка, працює загальний форум у рубриці «Поспілкуймося». Тут учителі можуть не тільки взяти участь в обговоренні проблем, що їх цікавлять, а й започаткувати нові актуальні для себе теми. Серед питань, із яких сьогодні дискутують донецькі освітяни, такі: «Персональний сайт учителя – данина моді чи потреба сучасності?», «Книга – джерело знань?», «Особистість сучасного вчителя», «Поточне оцінювання: перспективи та недоліки» тощо.

Перший форум

[Панель модератора]

НОВА ТЕМА Сторінка 1 з 1 [Тені: 10]

Підписатися на цей форум		Позначити теми прочитаними		
Тема	Автор	Відповіді	Перегляди	Останнє повідомлення
Персональний сайт учителя - данина моді чи потреба сучасності?	vidilukrfitolog	0	1	04 жовтня 2016, 21:27 vidilukrfitolog
Ваші уявлення про Hub school	vidilukrfitolog	0	1	04 жовтня 2016, 21:24 vidilukrfitolog
Особистість сучасного вчителя [На сторінку: 1, 2, 3, 4, 5]	vidilukrfitolog	47	267	15 вересня 2016, 20:32 Кравченко Яна
Книга - джерело знань? [На сторінку: 1, 2, 3, 4]	vidilukrfitolog	34	178	15 вересня 2016, 12:03 Федорова Людмила
Курси м. Слов'янськ	Українець Тетяна	12	99	15 вересня 2016, 12:01 Григорук Аліна

Отже, ефективне дистанційне спілкування та навчання – потреба часу, особливо для освітян, провідників нового у світ. Усвідомлюючи це, працівники відділу української мови та літератури дбають про власний розвиток у цьому напрямку. Серед дистанційних навчальних заходів, у яких узяли участь працівники відділу, такі: проект «Розвиток життєвих, професійних і кар'єрних навичок педагогів

ТПО», реалізований громадською організацією «Рух української неформальної освіти» за підтримки Посольства Королівства Нідерландів (Т. Байдаченко); курс корпорації Intel в Україні «Візуалізація: зробимо урок яскравішим, цікавішим та доступнішим» (Т. Байдаченко, О. Головіна), курс у Дистанційній Академії ВГ «Основа» «Проектування дистанційного курсу. Практикум» (О. Головіна), курс «Сервіси Googley професійній діяльності вчителя» (О. Головіна).

Методичні рекомендації щодо створення мережевих спільнот учителів предметів гуманітарного циклу

Відома істина, що отримання вузівського диплому – не фініш, а старт. На якому б етапі професійного шляху не перебував учитель, він ніколи не може вважати свою освіту закінченою, а професійну концепцію остаточно сформованою. Сьогодні кожен педагог сам визначає найважливіші аспекти вдосконалення своєї майстерності. Соціальні сервіси Інтернету створюють ці можливості.

Професійна мережева спільнота – це формальна або неформальна група професіоналів, які працюють у мережі Інтернет в одній предметній або проблемній професійній діяльності.

З метою підвищення інформаційно-комунікативної компетентності вчителів-філологів, формування в них навички використання сучасних Інтернет-технологій у роботі, виконання завдання із підвищення кваліфікації педагогів розроблено навчальний модуль з теми: «Використання інформаційно-комунікаційних технологій і можливостей Інтернету для саморозвитку педагога».

Завданнями модуля є:

- сформувати в учителів мови та літератури цілісний погляд на сучасні Інтернет-технології, розуміння можливостей цих технологій і способів їх використання для розв'язання професійних завдань;
- розвинути навички практичного використання зазначених технологій для організації навчального середовища, підготовки до конкурсів, спілкування з учнями та батьками, взаємодії з колегами й обміну практичним досвідом;
- сформувати вміння самостійно опановувати нові технології, які сприяють покращенню роботи.

Наступним кроком у створенні спільноти планується організація роботи обласної творчої групи педагогів «Мережева спільнота вчителів української мови та літератури Донеччини», яка працюватиме відповідно до завдань і пріоритетів, визначених Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Стратегією розвитку інформаційного суспільства в Україні.

Національна інформаційна сфера перебуває у стані активного становлення, гармонійного включення у глобальний світовий інформаційний простір та є основою розвитку інформаційного суспільства в Україні.

Учитель покликаний упроваджувати новітні технології в освітню систему, модернізувати навчально-методичне, інформаційне та програмно-технічне забезпечення викладання та навчання рідної мови в регіональній системі освіти.

Мета: формування інформаційної культури вчителів, ознайомлення із соціальними сервісами технологій Веб 2.0 та використання їх в освітній діяльності.

Завдання: підвищити рівень професійної компетентності вчителів на основі ефективного використання сучасних інформаційних технологій; створити мережеву спільноту вчителів української мови та літератури Донеччини.

Висновки

Отже, сучасні тенденції розвитку освітнього Інтернету свідчать про необхідність удосконалення інформаційної компетентності вчителів у галузі створення та використання навчально-методичних, інформаційних освітніх продуктів online, що містять систематизований матеріал з відповідної науково-

практичної сфері знань ісприяє розвитку педагогічного потенціалу вчителя, підвищенню рівня його професійної майстерності та конкурентоспроможності на сучасному ринку праці.

Удосконалення інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів можливе за умов проведення в рамках курсів підвищення кваліфікації спецкурсу, спрямованого на формування вмінь створювати та використовувати інформаційні освітні продукти у педагогічній діяльності. Також у спрямуванні творчих пошуків педагогів щодо вивчення та впровадження досягнень психолого-педагогічної науки та перспективного досвіду у навчально-виховний процес особлива увага відводиться творчим групам.

Мережа Інтернет є засобом спілкування, обмінудосвідом, а тому є цінним ресурсом професійного розвитку. Проте слід пам'ятати, що діяльність людей і те, як вони використовуютьзасоби в цій діяльності, не можуть розглядатися окремо від культури. У нашому випадку йдеться, насамперед, про розвиток інформаційної культури суспільства, спільноти та кожного педагога, зокрема.

Література

1. Винарчук Т. М. Роль і значення освітніх веб-ресурсів у забезпеченні безперервної освіти педагога [електронний ресурс] / Т. М. Винарчук. – Режим доступу до ресурсу: http://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/10/statti/vinarchyk_t.htm.
2. Жарова О. В. Процесуально-функціональна модель інформаційної компетентності майбутніх фахівців з радіотехніки [електронний ресурс] / О. В. Жарова. – Режим доступу до ресурсу: <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/10223>.
3. Креативний підхід до формування моделі розвитку професійності педагога. Методичний poradник / Упорядник Дребот У. Т. – Калуш, 2014.
4. Манако А. Ф. Технологічні аспекти інноваційного цілеспрямованого розвитку телекомуніційного науково-освітнього простору [електронний ресурс] / А. Ф. Манако. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.irtc.org.ua/dep105/publ/mukolaev/mukolaev.htm>.
5. Панченко Л. Ф. Теоретико-методологічні засади розвитку інформаційно-освітнього середовища університету: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук: спец. 13.00.10 – інформаційно-комунікаційні технології в освіті / Л. Ф. Панченко. – Луганськ, 2011. – 46 с.
6. Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні [електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/386-2013-r#n8>.
7. Стрюкова О. Використання інформаційних технологій у професійній діяльності методиста [електронний ресурс] / Оксана Стрюкова – Режим доступу до ресурсу: <http://sichneva2016.jimdo.com/главная/16-хімія-біологія/16-10-використання-інформаційних-технологій-у-професійній-діяльності-методиста-о-стрикова/>.

Змістовий модуль «Використання інформаційно-комунікаційних технологій і можливостей Інтернету для саморозвитку педагога»

Мета модуля:

- підвищити інформаційно-комунікативну компетентність учителів-філологів, сформувавши в них уміння та навички використання сучасних Інтернет-технологій у роботі;
- виконати завдання із виховання, розвитку інформаційно-комунікаційної компетенції учнів, підвищення кваліфікації педагогів.

Завдання модуля:

- систематизувати знання щодо цілісного погляду на сучасні Інтернет-технології, розуміння можливостей цих технологій та способів їх використання для розв'язання професійних завдань;
- сформувати вміння самостійно опановувати нові технології, які сприяють покращенню роботи;
- розвинути установки щодо формування у вчителів мови та літератури навичок практичного використання зазначених технологій для організації навчального середовища, підготовки до конкурсів, спілкування з учнями та батьками, взаємодії з колегами й обміну практичним досвідом.

Очікувані навчальні результати модуля:

- знання: узагальнити власні знання щодо формування інформаційно-комунікаційних умінь учителів; визначити, з чого складається професійне портфоліо для формування та вдосконалення інформаційної компетентності вчителів;
- навчитися розробляти макет власного сайту-портфоліо, враховуючи переваги та недоліки персональних сайтів колег;
- установки щодо аналізу власної системи роботи з проектування структури персонального сайту та його вмісту, усвідомлення сутності системи управління й етапів створення сайту.

Тематичний план модуля

1. Професійне портфоліо як засіб самопрезентації вчителя.
2. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб підвищення ефективності уроку української мови та літератури.
3. Рекомендації щодо створення сайту. Огляд безкоштовних конструкторів сайтів.
4. Розроблення макету персонального сайту-портфоліо (практикум).

Зміст модуля за темами

Тема 1. Професійне портфоліо як засіб самопрезентації вчителя.

Портфоліо вчителя як черговий етап у розвитку професії. Мета ведення, правила складання, принципи формування портфоліо вчителя.

Тема 2. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб підвищення ефективності уроку української мови та літератури.

Інформаційні технології як сукупність методів технічних засобів збору, організації, збереження, опрацювання, передавання й подання інформації. Напрями використання ресурсів Інтернету. Всесвітній інформаційний простір. Веб-сторінки, веб-документи. Методичні особливості веб-сайту.

Тема 3. Методичні рекомендації щодо створення сайту. Огляд безкоштовних конструкторів сайтів.

Етапи створення сайту. Огляд безкоштовних конструкторів сайтів.

Практична робота 1. Зробити аналіз контенту запропонованих сайтів.

Тема 4. Розроблення макету персонального сайту-портфоліо.

Практична робота 2. Розробити зовнішню та внутрішню структуру персонального сайту-портфоліо.

Практична робота 1

Аналіз контенту сайтів: зробіть аналіз наступних сайтів, визначивши один позитивний і один негативний, на Ваш погляд, момент. Які елементи необхідні, а які недоречні для використання на сайті вчителя-філолога?

Адреса сайту	Позитивні	Негативні
http://svitlana-ryabykh.kupyansk.info		
http://elpen.at.ua		
http://www.iryana-snigur.lviv.sch.in.ua		
http://www.okloy.com		
http://ukrmova.dn.ua		
http://www.nina-poltavets.kr.sch.in.ua		
http://natalya83.ucoz.ru		
http://galyna-goshovska.edukit.lviv.ua/informaciya_pro_zaklad/		
http://garnasveta.wix.com/garna		
http://uchitelnica.at.ua		

Максимальна оцінка: 45 балів.

Форма звітності: текстове повідомлення обсягом до сторінки формату А-4.

Критерії оцінювання:

Характеристика колористики сайту	9 балів
Оформлення повідомлень (шрифти, наочність)	9 балів
Доречність використання віджетів	9 балів
Структурованість меню (сторінки/підсторінки)	9 балів
Широка інтеграція (зв'язок з іншими ресурсами)	9 балів

Практична робота 2

Оберіть один із запропонованих у §3 конструкторів сайтів (або власний) і розробіть зовнішню та внутрішню структуру персонального сайту-портфоліо вчителя-філолога, розмістивши власні матеріали.

Форма звітності: посилання на Ваш сайт.

Максимальна оцінка: 50 балів.

Критерії оцінювання:

Дизайн сайту	5 балів
Структурованість меню (сторінки/підсторінки)	5 балів
Оформлення повідомлень (шрифти, наочність)	5 балів
Грамотність	5 балів
Доречність використання віджетів	5 балів
Широка інтеграція (зв'язок з іншими ресурсами)	5 балів
Доречність використання відео, аудіофайлів, презентацій	5 балів
Безпека (невикористання реклами на сайті)	5 балів
Сторінка контактів з дійсними адресами, безкоштовний номер телефону, форма контакту або доступний e-mail, зрозумілий і простий у використанні механізм зворотного зв'язку/контакту	5 балів
Інтерактивність динамічність (форум, лічильник відвідуваності, інтерактивне голосування)	5 балів

Підсумковий контроль до модуля

1. Тип: Істина/Хибність

Питання:

Портфоліо вчителя – це опис у фактах педагогічних якостей і досягнень, який містить спектр документів, що формують уявлення про специфіку підходу і рівень професійної ефективності вчителя.

Правильна відповідь: Так.

Вага питання: 1 бал.

2. Тип: Істина/Хибність.

Питання:

Використання інформаційних технологій допомагає спростити процес складання портфоліо, забезпечує постановку поточних завдань і спостереження за їх досягненням, автоматичне датування робіт під час їх розміщення, доступність їх для колег, а також ефективний зворотній зв'язок і оцінку кожної представленої роботи, дає можливість організувати відкрите обговорення.

Правильна відповідь: Так.

Вага питання: 1 бал.

3. Тип: Множинний вибір – Множинна відповідь

Питання:

Для створення сайту існують усталені етапи:

- a) ідея;
- b) розробка структури сайту;
- c) розробка оформлення сайту;
- d) тестування і доопрацювання;
- e) просування, реклама;
- f) подальша підтримка й оновлення.

Правильна відповідь: a), b), c), d), e), f).

Вага питання: 1 бал.

4. Тип: Установіть відповідність

Питання:

Установіть відповідність між визначенням і поняттям:

Визначення	Поняття
a) Всесвітній інформаційний простір, що містить документи, пов'язані між собою за допомогою гіперпосилань.	1. Веб-простір
b) Текст (документ), що включає посилання на інші документи за допомогою використання їх назви та місцеперебування.	2. Веб-сайт
c) Сукупність веб-сторінок певної тематики, що збережені на одному сервері та мають систему навігації по них за допомогою гіперпосилань.	3. Гіпертекст
d) Спеціалізований сервіс, який в режимі онлайн надає можливість швидко створити сайт за спрощеною схемою самостійно.	4. Конструктор сайтів

Правильна відповідь: 1a); 2c); 3b), 4d).

Вага питання: 1 бал.

5. Тип: Установіть відповідність.

Питання:

Установіть відповідність між визначенням і поняттям:

Визначення	Поняття
a) Цілеспрямована побудова цілого, де розташування та взаємозв'язок частин обумовлюються сенсом, змістом, призначенням і гармонією цілого.	1. Колористика
b) Це не просто оцифрований набір букв, це ще й 98%	2. Композиція

доведення і полірування, тестування на різних носіях і в різних розмірах.	
с) Передає акценти важливої інформації, може викликати хвилювання або стимулювати до певних дій. Це потужний фактор маніпуляції емоціями користувача.	3.Шрифт

Правильна відповідь: 1с); 2а); 3б).

Вага питання: 1 бал

Максимальна оцінка: 5 балів.

Питання для самоконтролю:

1. Що таке професійне портфоліо вчителя?
2. З яких основних компонентів складається професійне портфоліо?
3. Що таке Веб? Схарактеризуйте його.
4. У чому полягають методичні особливості веб-сайту? Схарактеризуйте їх.
5. Розкрийте суть таких понять, як колористика, доменне ім'я, хостинг.
6. Який алгоритм створення персонального сайту?
7. Що таке конструктор сайтів?
8. Які переваги та недоліки мають подані вище конструктори сайтів?

Рекомендована література

1. Кикоть Е. И. ИКТ-компетентность учителя – одно из условий эффективности современного урока [электронный ресурс] / Е. И. Кикоть. – Режим доступа: <http://ipk.khakasnet.ru/forum/index.php?showtopic=9260>.
2. Національна доктрина розвитку освіти України // Освіта України. – 2002. – № 33. – С. 4–6.
3. Цветкова М. С. Новые профессиональные компетенции педагогов в условиях информатизации образования [электронный ресурс] / М. С. Цветкова. – Режим доступа : metodist.lbz.ru/i/ito/rostov/tezisi_tsvetkova_ito_rostov2008.doc.
4. http://www.i-d-m.ru/aboutweb/?r132_id=25
5. <http://design44.narod.ru/comp1.html>
6. <http://habrahabr.ru/company/adv/blog/184864/>
7. <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1103>
8. <https://youtu.be/yTc3cH8n8nc>
9. https://youtu.be/uA_efSY7d70
10. <https://youtu.be/oEn4L478mJI>
11. <https://youtu.be/WV2Bc9xibul>
12. <https://youtu.be/-wdFyBNS1Pg>
13. https://youtu.be/JHELpL56_Tc

Творча група «Мережева спільнота вчителів української мови та літератури Донеччини»

Проект розроблено відповідно до завдань і пріоритетів, визначених:

- Конституцією України;
- Законами України: «Про освіту», «Про загальну середню освіту»;
- Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки;
- Стратегією розвитку інформаційного суспільства в Україні.

Актуальність. Національна інформаційна сфера перебуває у стані активного становлення, гармонійного включення у глобальний світовий інформаційний простір та є основою розвитку інформаційного суспільства в Україні.

Учитель покликаний впроваджувати новітні технології в освітню систему, модернізувати навчально-методичне, інформаційне та програмно-технічне забезпечення викладання та навчання рідної мови в регіональній системі освіти.

Мета: формування інформаційної культури вчителів, ознайомлення із соціальними сервісами технологій Веб 2.0 та використання їх в освітній діяльності; створення мережевої спільноти вчителів української мови та літератури Донеччини.

Завдання:

- підвищити рівень професійної компетентності вчителів на основі ефективного використання сучасних інформаційних технологій;
- створити мережеву спільноту вчителів української мови та літератури;
- розробити методичні рекомендації щодо використання у професійній діяльності мережевих сервісів;
- сприяти впровадженню розробок членів творчої групи у педагогічну практику учительської спільноти області.

Робота творчої групи розрахована на категорію слухачів, які володіють навичками роботи з комп'ютером. Учасниками творчої групи можуть бути методисти міських (районних) методичних служб, керівники предметно-методичних комісій предметів гуманітарного напрямку різних рівнів, учителі української мови та літератури.

Робота творчої групи триватиме півроку. Практичні заняття проводитимуться за спеціально розробленими завданнями тренувального характеру.

Платформою для роботи творчої групи є сайт відділу української мови та літератури Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (<http://viddilukrfilolog.wixsite.com/nova-mova>).

Для забезпечення роботи творчої групи необхідні такі технічні та програмні засоби:

- комп'ютер;
- модем, сканер;
- навушники або колонки;
- швидкісний канал Інтернету;
- програми для створення електронних презентацій;
- текстовий редактор;
- підключення до глобальної мережі Internet;
- браузер;
- програвачі, що надають можливість відтворювати різноманітні мультимедійні файли;
- програми для перегляду графічних зображень.

Орієнтовний план роботи творчої групи

«Мережева спільнота вчителів української мови та літератури Донеччини»

	№	Назва тем	Кількість годин	
			Лекції	Практика
Заняття 1	1	Опрацювання Положення «Про предметні методичні комісії (об'єднання) педагогічних працівників»	1	
	2	Поняття е-портфолію. Знайомство з можливостями сервісу Wix	1	
	3	Знайомство з сервісами Google. Пошта Gmail. Віртуальна етика		1
	4	Робота з поштою Gmail. Сервіс для роботи з документами Google – диск		1

Заняття 2	1	Розробка зовнішньої та внутрішньої структури майбутнього сайту ПМК	1	
	2	Налаштування дизайну сайту ПМК		1
	3	Налаштування макету сайту. Робота з гаджетами		2
Заняття 3	1	Відеосервіс YouTube. Фотосервіси	1	
	2	Розміщення відеороликів на сторінках сайту. Знайомство з HTML-кодом. Режим HTML		1
	3	Створення он-лайн анкети за допомогою форм Google		1
	4	Розміщення он-лайн анкети (як посилання, вбудована). Налаштування параметрів (довжина, висота)		1
Заняття 4	1	Робота з коментарями. Створення форуму		1
	2	Розміщення текстового документа (як посилання, вбудований). Налаштування параметрів (довжина, висота)		1
	3	Створення он-лайн презентації за допомогою Google-диску.		1
	4	Розміщення презентації Google. Налаштування параметрів		1

III МІСЦЕ

Івашнюва С. В.
м. Київ

ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ПРОГРАМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ЗАКЛАДУ

Вивчення тематики українських наукових досліджень у сфері післядипломної педагогічної освіти (за даними міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні за 2010–2015 рр.) свідчить про те, що спрямовані вони переважно на вивчення теоретичних і методичних основ розвитку різних компонентів професійної компетентності педагогічних кадрів та особливостей організації педагогічної взаємодії суб'єктів системи післядипломної освіти. Серед різноманітних аспектів самоосвіти, саморозвитку, самостійного визначення змісту навчання та підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних кадрів у фокусі вітчизняних дослідників знаходяться професійне самовдосконалення викладачів гуманітарних дисциплін вищої школи; формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки; саморозвиток як фактор професійного становлення майбутнього педагога; педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя інформатики; стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти. Водночас вітчизняні дослідники не приділяють значної уваги розвитку таких форм навчання у системі післядипломної освіти, які б інтегрували три концептуально важливі лінії – самовизначення змісту, форм та засобів підвищення кваліфікації педагогічним працівником; врахування локальних особливостей професійної діяльності; розвиток педагогічного колективу у спільній навчальній діяльності.

Метою дослідження є визначення теоретичних та практичних основ інноваційної моделі проектування програми професійного розвитку педагогічного персоналу навчального закладу та умов її реалізації.

Аналіз тематики українських наукових досліджень у сфері післядипломної педагогічної освіти (за даними Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні за 2010–2015 рр.¹) свідчить, що спрямовані вони переважно на вивчення теоретичних і методичних основ розвитку різних компонентів професійної компетентності педагогічних кадрів та особливостей організації педагогічної взаємодії суб'єктів системи післядипломної освіти.

Актуальність такого дослідження для системи освіти України обумовлена наявністю суперечності між тим, що професійний розвиток персоналу є важливою складовою кадрового менеджменту, однак ці функції делеговано інститутам післядипломної педагогічної освіти. Як наслідок, виникла парадоксальна ситуація, коли адміністрація навчального закладу, що несе відповідальність за якість освітніх послуг, не має управлінського впливу на зміст, організацію, перебіг та результативність професійного розвитку педагогічного персоналу, який забезпечує навчальний процес.

Вказана ситуація відображена в термінологічному апараті Закону України про освіту², який оперує поняттями «педагогічні працівники», «науково-педагогічні

¹ Протоколи засідань . Міжвідомча рада з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні // Національна академія педагогічних наук України URL: <http://naps.gov.ua/ua/iccr/protocols/>

² Закон України «Про освіту» <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/page>

працівники», «педагогічні кадри», однак не використовує термін «педагогічний персонал» для визначення сукупності педагогічних працівників, що здійснюють професійну діяльність в межах одного навчального закладу. Поняття «педагогічний персонал» не використовується в українських наукових розвідках в галузі теорії та методики професійної освіти, однак є одним з основних понять, яким оперують дослідники освітнього менеджменту. Педагогічний персонал науковці визначають як «групу вчителів з відповідною фаховою освітою, сформовану на основі штатного розпису, з метою надання навчальним закладом освітніх послуг відповідно до діючих стандартів освіти» (Bodnar, 2010). Оскільки в межах даного дослідження розглядаються питання, пов'язані з організацією професійного розвитку педагогічних працівників окремого навчального закладу, для позначення їх сукупності використовуємо термін «педагогічний персонал».

Саме «пошук людських вимірів ефективності управління людськими ресурсами загальноосвітнього навчального закладу сприяв активізації прикладних досліджень, серед яких методичний менеджмент, портфоліо професійної кар'єри, інноваційні технології навчання педагогів, формування команди, застосування експертних та моніторингових технологій для оцінювання компетенцій вчителів» (Bodnar, 2010). Логічним продовженням цього ряду є вивчення професійного розвитку педагогічного персоналу навчального закладу як однієї з форм післядипломної педагогічної освіти. Ситуація, що актуалізувала такі дослідження, не є унікальною для України і має глобальний характер, що стало аргументом на користь вивчення світового досвіду реалізації різноманітних форм підвищення кваліфікації педагогічних кадрів (Kovalenko, 2013), не в останню чергу – орієнтованих на навчання всього педагогічного колективу.

Глобальні питання, пов'язані з переглядом концептуальної теоретико-методологічної основи та інноваційних підходів до розбудови системи післядипломної педагогічної освіти, розглядаються в контексті дискусій, політичних реформ та змін чинного законодавства, потребуючи при цьому фундаментальних системних міждисциплінарних досліджень. На сучасному етапі розвитку суспільства одним із актуальних підходів до організації післядипломної освіти вважається хьютагогіка, як пов'язується насамперед з працею «From Andragogy to Heutagogy» (Hase, Kenyon; 2001). Проведене авторами порівняння педагогіки, андрагогіки та хьютагогіки включає такі аспекти як локус контролю, освітній сектор, когнітивний рівень; контекст виробництва знання; питання, на яке дає відповідь кожна галузь наукового знання. Аналізуючи сутність хьютагогіки як нової концепції самостійної освіти, Ignatovich E.V. (2013) трактує її як вихід за рамки шкільного та студентського віку, акумулювання кращих інноваційних практик в організації самоосвіти, пошук ефективних способів саморозвитку людини шляхом усвідомленого підвищення рівня освіти, привертанні уваги педагогічної спільноти до пошуку нової парадигми освіти, в якій той хто навчається стає менеджером своїх знань. Однак самовизначення змісту навчання, що знаходиться у фокусі хьютагогіки, вступає у певне протиріччя із потребами навчальних закладів у фахівцях з конкретним набором компетентностей, здатних адаптуватися до зміни умов професійної діяльності.

Крім того, на рівні освітньої політики та наукових розвідок як України, так і країн Євросоюзу, спостерігається частково вербалізоване протиріччя між визнанням сучасного етапу розвитку суспільства як інноваційного, заснованого на економіці знань та низьким рівнем інноваційності професійної діяльності на робочому місці. Дослідники (Totterdill, Exton, Exton, Gold, 2012) оперують переконливими даними: інвестиції організацій в інноваційний розвиток безпосередньо на робочому місці здійснюють лише 15% компаній; активність працівників не перевищує при цьому 47%. Екстраполяція даної ситуації у сферу

післядипломної педагогічної освіти веде до переосмислення професійного навчання та підвищення кваліфікації як детермінованого не лише стратегічними напрямками розвитку освіти, а й умовами праці на конкретному робочому місці. Відповідно, необхідно змістити акценти як в організації навчання (безпосередньо на робочому місці), так і у визначенні змісту (інноваційна діяльність у закладах освіти).

Аналіз світового досвіду свідчить про успішність реалізації орієнтованих на школу моделей підвищення кваліфікації або їх елементів на практиці. Проведений порівняльний аналіз організації підвищення кваліфікації вчителів у ряді країн (Dzhemileva, 2011) 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. Значна увага в зарубіжних дослідженнях приділяється вивченню факторів, що впливають на підвищення кваліфікації вчителів (Diehl, Krüger, Richter, Vigerske, 2010), самовідповідальності та мотивації (Sprenger, 1995), освіти вчителя в контексті змін в навчальних закладах (Altrichter, 2010). Модель «навчання на робочому місці» педагогічних працівників в Німеччині активно досліджується протягом тривалого часу (Buchen, 1995; Buhren, Rolff, 2002; Börger, 2007) та оцінюється як найбільш перспективна, оскільки підтримка безпосередньо в ядрі професії (в процесі навчання та виховання учнів) може стійко сприяти розвитку навчальної компетентності (Homburg, 2015).

Вирішення вказаних суперечностей можливе шляхом формування збалансованої системи розвитку персоналу навчального закладу, що забезпечує поступове зростання компетентності від «неусвідомленої некомпетентності» до «усвідомленої компетентності» (Schratz, Steiner-Löffler, 1998). Зміни рівня професійної компетентності педагогічних працівників та ступеня усвідомлення цього рівня свідчитимуть про ефективність розроблених навчальних програм, насамперед з огляду на відповідність змісту навчання актуальним потребам.

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: врахування актуального рівня професійної компетентності педагогічних працівників; узгодження змісту та форм навчання з перспективним планом розвитку навчального закладу; врахування 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.

Необхідною умовою розробки 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 з гіпотезою H_1 , актуальний рівень професійної компетентності береться до уваги під час працевлаштування педагогічних працівників (перевага надається 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 враховується 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 Н₁, як і гіпотеза Н₂, мають підтверджуватися суб'єктивними оціночними судженнями респондентів. В обох випадках пріоритет надається інноваційній складовій професійної компетентності.

Як провідний метод дослідження використано метод фокус-груп, описаний в науковій літературі як такий, що відповідає поставленій меті та гіпотезі дослідження (Hussey and Hussey, 1997; Dick, 1997; Krueger, 1994; Morgan, 1997; Sherraden, 1995; Punch, 1998; Law et al., 1998; Davis, 2000; Linville et al., 2003). На підставі проведеного аналізу визначено основні особливості вказаного методу, дали змогу 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, 1998: 31); високий рівень достовірності одержаних даних; економія часу порівняно з інтерв'ю (Law et al., 1998); можливість спостереження за спілкуванням членів групи. Обговорення тривало 1 год. 15 хв. з письмовою фіксацією висловлювань учасників фокус-групи.

Для обговорення респондентам було запропоновано три запитання:

1. Яким 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 взяли участь 12 учасників, з них три 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, 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 використовуватися з урахуванням обмежень, обумовлених розміром вибірки. Результати обговорення кожного окремого питання проаналізовано, систематизовано та представлено у вигляді таблиці. До таблиці включено суб'єктивні оціночні судження-висловлювання, які містять інформацію щодо окремих компонентів професійної компетентності, які, на думку респондентів, враховуються при працевлаштуванні педагогічних працівників, впливають на формування перспективної програми розвитку навчального закладу або зазнають трансформацій в процесі її реалізації.

Врахування рівня професійної компетентності педагогічних працівників при працевлаштуванні.

У процесі обговорення респондентами висловлювалися 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 стосувалися теми обговорення. Систематизовані результати обговорення представлено у вигляді таблиці 1.

Таблиця 1

Висловлювання та оцінювання учасників фокус-групи 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	насамперед 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 беру 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, насамперед 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 перш за все беру до уваги репутацію ВНЗ	загальна професійна компетентність
RV2	якщо вчитель змінює місце роботи, то насамперед 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, що при прийомі на роботу педагогічних працівників оцінювання рівня професійної компетентності відбувається в ході співбесіди та ознайомлення з документами, однак має 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-інструментарію, наприклад, для дистанційного навчання) не встановлено.

Рівень професійної компетентності педагогічних працівників у програмі розвитку навчального закладу

У процесі обговорення того, як саме враховується рівень професійної компетентності педагогічних працівників при визначенні програми розвитку навчального закладу виявлено суттєві розбіжності, які можуть пов'язуватись із особливостями навчального закладу. Представники адміністрації більш успішних шкіл вважають первинним чинником саме візію навчального закладу, в той час, як у так званих «депресивних» школах, фіксується діаметрально протилежна тенденція – формування перспективного плану розвитку навчального закладу навколо діяльності окремого педагогічного працівника або невеликої групи. Основні тези представлено в таблиці 2:

Таблиця 2

Висловлювання та оцінювання учасників фокус-групи 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 перебуває в сфері компетентності ІППО, тому в планах можемо визначати тільки терміни проходження курсів	організаційна компетентність тайм-менеджмент
RD2	у 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 рухатися весь педагогічний колектив, незалежно від наявного рівня	загальна професійна компетентність
RV3	до уваги береться 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 має достатньо загальний характер і не конкретизує зміст професійної компетентності	методична компетентність
-----	---	--------------------------

Аналіз висловлювань респондентів виявив найбільш значущі 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 опрацювання та систематизації змісту обговорення цього питання 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 3).

Таблиця 3

Висловлювання та оцінювання учасників фокус-групи 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	проектна компетентність інноваційна

	програми розвитку навчального закладу і передбачає організацію розвитку проектної компетентності та всіх її складових (когнітивного, технологічного та особистісно-мотиваційного компонентів)	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 суттєво 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. Як видно з таблиці 3, частина висловлювань респондентів містить високу оцінку прогнозованого впливу реалізації такої програми на професійний розвиток, оскільки умовою виконання окремих складових програми є навчання педагогічних працівників (наприклад, оволодіння новими засобами навчання та методикою їх використання в навчальному процесі). При цьому всі 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 роки). Перспективна програма розвитку навчального закладу розглядається респондентами як мотивація самоосвітньої діяльності педагогічних працівників, однак може бути і основою для розробки змісту навчальних курсів в системі післядипломної педагогічної освіти.

До неочікуваних результатів віднесено помірковано помірну оцінку загального культурного рівня педагогічних працівників одним із респондентів, що, на його думку, пов'язано з професійним вигоранням та звуженням кола особистих інтересів, зниженням загальної ерудиції тощо (висловлено міркування щодо необхідності включення відповідної компетентності до інваріантної частини навчального плану).

Емпіричне дослідження дало змогу 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. Під час формування педагогічного колективу в умовах дефіциту кадрів адміністрація навчального

закладу не висуває ультимативних вимог щодо рівня та змісту професійної компетентності претендентів на вакантні посади, переважно зважаючи на формальні ознаки (наявність диплому про вищу освіту за відповідним напрямом/фахом). При цьому за наявності такої можливості перевага віддається педагогічним працівникам, зміст професійного досвіду яких 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. Наявність такої суперечності та відсутність доказів її ефективного розв'язання частково підтверджує гіпотезу H_1 та є аргументом для розробки програм розвитку педагогічного персоналу навчального закладу. Водночас відсутність даних на користь пріоритетного значення інноваційного компоненту професійної компетентності в цій програмі потребує додаткового вивчення.

Теоретичні положення, що становлять основу навчання педагогічних працівників протягом життя, потребують подальшого розвитку в напрямі обґрунтування динамічної моделі проектування змісту програми розвитку педагогічного персоналу навчального закладу, яка повинна містити механізм врахування актуального рівня професійної компетентності та зміни потреб всіх учасників на кожному з рівнів – суспільному (зміна запиту суспільства на зміст навчання); рівні навчального закладу (зміна рівня, структури чи форми власності); особистісному (зміна пріоритетності того чи іншого змісту навчання з урахуванням набутих результатів).

Емпіричне дослідження підтвердило наявність суперечностей між наявними підходами до відбору педагогічного персоналу навчального закладу та потребами навчальних закладів у педагогічних працівниках з певними компетентностями; усвідомленням керівниками навчальних закладів перспектив розвитку навчального закладу та кожного окремого педагогічного працівника; відсутністю механізмів впливу навчального закладу на зміст післядипломної 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.

Відповідно до розробленої програми було проведено другу частину опитувань, при цьому склад фокус-груп було змінено. До опитувань було залучено окремо адміністрацію навчального закладу (директора, заступників, голів методичних об'єднань) та педагогічних працівників (групами по 13–18 осіб). Для проведення дослідження було сформульовано по 3 питання для кожної з груп, що відрізнялися за змістом та враховували особливості цільової аудиторії. З урахуванням мети і завдань дослідження та для зручності подальшого опрацювання результати представлено по кожному окремому закладу.

**Загальноосвітній навчальний заклад
«Київський спортивний ліцей-інтернат»**

№ з/п	Освітній запит		
	адміністрація	педагогічні працівники	програма розвитку навчального закладу
1	робота з дітьми, що мають спортивні успіхи	зручні для тренера форми підвищення кваліфікації, що враховують специфіку	психологія успіху

		тренувального процесу	
2	етика педагогічного спілкування побудова взаємодії з батьками	мотивація учнів, її формування та підтримка	мотивація спортсменів, розвиток вольових якостей
3	психофізіологія сучасної дитини	психологія успіху, психологія поразки	психофізіологія сучасної дитини
4	ІКТ на уроках	психофізіологія сучасної дитини	використання ІКТ в навчанні та тренуванні
5	Дистанційне навчання	Дистанційне навчання	дистанційне навчання

Спеціалізована школа І–ІІІ ступенів № 23 з поглибленим вивченням англійської мови Деснянського району м. Києва

№ з/п	Освітній запит		
	адміністрація	педагогічні працівники	програма розвитку навчального закладу
1	здоров'язберігаючі технології навчання	педагогічні інновації в зарубіжній школі	організація та проведення педагогічного експерименту
2	самокомпетентність, імідж сучасного педагога	сучасні методики навчання та виховання	підготовка наукових публікацій (статей, тез доповідей)
3	ІКТ	дистанційне навчання	дистанційне навчання
4	побудова взаємодії з батьками; успішні комунікації	тайм-менеджмент	Інформаційна компетентність вчителя
5	управління професійним розвитком	підготовка наукових публікацій (статей, тез доповідей)	допрофільне навчання

Середня загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 104 ім. О. Ольжича Оболонського району м. Києва

№	Освітній запит		
	адміністрація	педагогічні працівники	програма розвитку навчального закладу
1	комунікативна компетентність; побудова взаємодії з батьками	побудова взаємодії з батьками	школа як осередок суспільного життя
2	ораторська та акторська майстерність	Психологічна самопідготовка учителя (поведінка у складних ситуаціях, професійне вигорання)	організація та проведення педагогічного експерименту
3	ділова українська мова	правовий захист вчителів	педагогічна етика, імідж сучасного педагога
4	сучасні методики навчання та виховання	ІКТ (базовий рівень)	організація роботи з учнівським колективом
5	правовий захист вчителів	тестологія	культура мовлення

Гімназія № 48 Шевченківського району м. Києва

№ з/п	Освітній запит		
	адміністрація	педагогічні працівники	програма розвитку навчального закладу
1	побудова ефективної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу	Робота з учнями на базі Інтернет платформ; відповідність можливостей ІКТ до цілей і завдань при підготовці до уроку	організація наукової роботи з учнями
2	загальнокультурний розвиток педагогічних працівників	педагогічні інновації в зарубіжній школі	підготовка наукових публікацій (статей, тез доповідей)
3	музейна педагогіка, використання простору міста з освітньою метою	управління самоосвітою складання індивідуальних планів навчання і розвитку учня	управління самоосвітою складання індивідуальних планів навчання і розвитку учня
4	використання технологій SMART	робота з учнями з відсутньою мотивацією до навчання	побудова ефективної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу
5	ораторська та акторська майстерність; імідж педагога	організація та проведення наукового дослідження	використання технологій SMART

**Загальноосвітній навчальний заклад ліцей № 157
Оболонського району м. Києва**

№ з/п	Освітній запит		
	адміністрація	педагогічні працівники	програма розвитку навчального закладу
1	управління самоосвітою та професійний розвиток педагогічних працівників	нові форми роботи з батьками	організація роботи з учнівським колективом
2	побудова взаємодії з батьками; все, що стосується емоційного інтелекту	вдосконалити ІКТ, робота з хмарними технологіями	Інформаційна компетентність вчителя
3	психологія сучасної дитини	покращити навички ораторського мистецтва	конфліктологія
4	інклюзивна освіта	правовий захист вчителів	ІКТ (вищий рівень)
5	ораторська та акторська	психологічна освіта вчителя	організація роботи з обдарованими дітьми

	майстерність імідж педагога		
--	-----------------------------	--	--

**Середня загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 258
Дніпровського району м. Києва**

№	Освітній запит		
	адміністрація	педагогічні працівники	програма розвитку навчального закладу
1	психологія сучасної дитини	Психологічна підготовка учителя (поведінка у складних ситуаціях, професійне вигорання, побудова взаємодії з батьками)	підготовка наукових публікацій (статей, тез доповідей)
2	побудова взаємодії з батьками все, що стосується емоційного інтелекту	ІКТ і мультимедіа (організація дистанційного навчання, складання тестів, SMART, запис відео, тощо)	управління самоосвітою та професійний розвиток педагогічних працівників
3	сучасні технології навчання та виховання	психологія сучасної дитини	Інформаційна компетентність вчителя
4	ІКТ	тестологія	індивідуалізація навчання
5	ораторська та акторська майстерність імідж педагога	зарубіжна педагогіка, методики	формування ключових компетентностей

**Спеціалізована школа І–ІІІ ступенів № 98 з поглибленим вивченням
англійської мови Дніпровського району м. Києва**

№ з/п	Освітній запит		
	адміністрація	педагогічні працівники	програма розвитку навчального закладу
1	психологія сучасної дитини	ІКТ і мультимедіа (проектні технології, веб-сайти; складання тестів, хмарні технології тощо)	ІКТ (середній рівень)
2	Інклюзивна освіта	сучасні технології навчання та виховання, зокрема – іноземні	управління самоосвітою та професійний розвиток педагогічних працівників
3	етика професійної педагогічної діяльності	все, що стосується емоційного інтелекту	підготовка наукових публікацій (статей, тез доповідей)
4	ораторська та акторська майстерність; імідж педагога	Інклюзивна освіта	Інформаційна компетентність вчителя
5	правовий захист вчителів	Психологічна підготовка учителя (поведінка у складних	проектна компетентність учня

		ситуаціях, професійне вигорання побудова взаємодії з батьками)	
--	--	--	--

Медична гімназія № 33 міста Києва

№ з/п	Освітній запит		
	адміністрація	педагогічні працівники	програма розвитку навчального закладу
1	психологія сучасної дитини	Інклюзивна освіта	підготовка наукових публікацій (статей, тез доповідей)
2	управління самоосвітою та професійний розвиток педагогічних працівників	ІКТ і мультимедіа (організація дистанційного навчання, складання тестів, SMART, запис відео тощо)	ІКТ і мультимедіа (організація дистанційного навчання, складання тестів, SMART, запис відео тощо)
3	Інклюзивна освіта	захист від психологічного вигорання	
4	ІКТ і мультимедіа (організація дистанційного навчання, складання тестів, SMART, запис відео тощо)	Психологічна підготовка учителя (поведінка у складних ситуаціях, професійне вигорання побудова взаємодії з батьками)	Інформаційна компетентність вчителя
5	ораторська та акторська майстерність імідж педагога	правовий захист вчителів	допрофесійна підготовка та профорієнтація

Весь масив висловлювань педагогічних працівників було опрацьовано, проаналізовано і використано під час розробки он-лайн анкети на основі Google-форм, що дасть змогу уточнити суб'єктивну оцінку того, наскільки корисним є той чи інший курс для кожного окремого педагогічного колективу. За результатами суб'єктивної оцінки буде уточнено списки пріоритетних курсів для кожного навчального закладу до спеціально організованого навчання педагогічного колективу (тренінг) та після його завершення. Форма доступна за посиланням в мережі Інтернет, що полегшує збір та опрацювання інформації.

Під час реалізації I етапу дослідно-експериментальної роботи з педагогічними працівниками було проведено бесіди з метою виявлення ставлення педагогічних працівників до проекту як такого та зафіксовано частку учасників експерименту від загальної кількості педагогічних працівників закладу. Аналіз по кожному НЗ представлено в таблиці нижче.

№ з/п	Назва закладу	Ставлення учасників щодо змісту проекту (% позитивних відгуків щодо змісту проекту) до початку експерименту	Частка учасників проекту (від загальної кількості педагогічних працівників закладу)
-------	---------------	---	---

1	гімназія № 48	75%	80%
2	медична гімназія № 33	60%	60%
3	Спортивний ліцей-інтернат	40%	40%
4	СШ 258	60%	60%
5	СШ № 98	70%	80%
6	157	60%	60%
7	104	70%	70%
8	СШ № 23	55%	60%

Оскільки вплив на розвиток педагогічного персоналу навчального закладу буде помітним, якщо в експерименті братимуть активну участь не менше 60 % педагогів, додаткова роз'яснювальна робота буде проведена в спортивному ліцей-інтернаті, після чого прийматиметься рішення щодо формату подальшої участі в експерименті.

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 місці, 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 такі діагностичні інструменти:

№ з/п	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
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	тричі (двічі на II та один раз – на III етапі ДЕР)

		работой в школе. [Текст] / Н. В. Немова // Приложение к журналу «Директор школы». – М.: Сентябрь, 1999. – 176 с.	
--	--	--	--

Обговорення в фокус-групах проводилось відповідно до спеціально розробленої інструкції.

Інструкція для модератора щодо організації обговорення в фокус-групах

1. Перед обговоренням запропонованих питань розподіліть обов'язки у групі і оберіть того, хто стежитиме за розподілом часу.
2. Поставте слухачам перше запитання для обговорення та запропонуйте висловитись усім присутнім. Таке обговорення бажано організувати в колі, черзі надавши можливість висловитися кожному. Наголосіть на тому, що в обговоренні бажано оперувати власним досвідом або досвідом близьких знайомих (колег).
3. Під час обговорення зафіксуйте у вигляді ключових слів висловлювання, що містять інформацію, необхідну в контексті питання, що обговорюється. На обговорення в групі 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 остаточне 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 питання.
7. По завершенні обговорення всіх трьох питань подякуйте учасникам обговорення за співпрацю.

Відповідно до мети і гіпотези дослідження, на основі рекомендацій ІППО КУБГ, згідно з «Переліком психодіагностичних методик для використання в роботі практичних психологів системи освіти» (упоряд.: Д. М. Сабол та ін.. – К.: Марич, 2010. – 118 с. попередньо було відібрано такі методики психологічної діагностики (повний текст – додаток 1.2 та 1.3):

На основі вказаних методик з урахуванням досвіду вивчення мотиваційно-особистісного компоненту професійної компетентності педагогічних працівників додатково було розроблено **авторську методику** (додаток 1.4.)

Крім того, в подальшому передбачено використання методик, що відповідають меті та завданням кожного окремого навчального модуля. Наприклад, у межах тренінгів психологічного спрямування проводиться діагностування психологічного вигорання тесту В. Бойко «Синдром емоційного вигорання» (Джерело: Психологічне благополуччя особистості в навчально-виховному процесі: Методи діагностики та шляхи збереження (методичні рекомендації)/Упор. О. Ю. Осадько. – КМПУ імені Б. Д. Гринченка, 2005); а в модулі «Педагогічний артистизм» передбачено використання методик для визначення рівня емпатії. Змістом курсу з ІКТ передбачено використання спеціально розроблених листів самооцінки тощо.

Висновки

На основі аналізу наукової та науково-методичної літератури було визначено концептуальні підходи до проектування програм розвитку педагогічного персоналу навчального закладу та первинний інструментарій для проведення емпіричного дослідження, яке підтвердило наявність суперечностей між існуючими підходами до відбору педагогічного персоналу навчального закладу та потребами навчальних закладів у педагогічних працівниках з певними компетентностями; усвідомлення керівниками навчальних закладів перспектив розвитку навчального закладу та кожного окремого педагогічного працівника; відсутністю механізмів впливу навчального закладу на зміст післядипломної освіти.

Крім того, уточнено допоміжний діагностичний інструментарій для проведення на подальших етапах дослідження моніторингу змін таких показників, як психологічна атмосфера в колективі, рівень готовності до саморозвитку; рівня особистісно-мотиваційного компоненту професійної компетентності педагогічних працівників та визначено періодичність проведення моніторингових заходів.

У процесі реалізації плану I етапу дослідно-експериментальної роботи було отримано непередбачувані результати:

- виявлено, що освітній запит педагогічних працівників та адміністрації може не збігатися та не відповідати перспективному плану розвитку навчального закладу;
- практично в усіх навчальних закладах виявлено запит на розвиток етичної складової професійної компетентності;
- встановлено, що в навчальних закладах недостатньо ефективно використовуються внутрішні резерви, особливо в сфері формування та розвитку ІКТ-компетентності. Відповідні розділи запропоновано включити у плани роботи методичних об'єднань навчального закладу.

Література

1. Altrichter, Herbert (2010) *Lehrerbildung im Kontext von Veränderungen in Schulwesen*; in: Müller, F.H. u.a. (Hrsg.): *In: Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzept und Befunde zur Lehrerfortbildung*; Waxmann Verlag, Münster.
2. Bodnar O. (2010) *Menedzhment pedahohichnoho personalu: struktura, funktsiyi ta tekhnolohiyi* [Teaching Staff Management: Structure, Functions and Technologies] In: *Teoriya ta metodyka upravlinnya osvityu*. Issue 3. Available at: <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10bodsft.pdf>
3. Börger, Margret (2007) *Personalentwicklung im System Schule. Theorie und Praxis*; München.
4. Buchen, H. (1995) *Personalentwicklung in der Schule*; in: Buchen, H. u.a. (Hrsg.): *In: Diversität und Diversitätsmanagement*; Wien.
5. Buhren, Claus G./Rolf, Hans-Günter (2002) *Personalentwicklung in Schulen. Konzepte, Praxisbausteine, Methoden*. Weinheim/Basel.
6. Dick, B. (1998). *Structure Focus Groups*. Retrieved on 13 September 2007, Available at: www.uq.net.au/action_research/arp/focus.html
7. Diehl, Thomas/Krüger, Jana/Richter, Andy/Vigerske, Stefanie (2010) *Einflussfaktoren auf die Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften – Erste Ergebnisse eines Forschungsprojekts*; In: Büchter, Karin u.a. (Hrsg.): *Berufs- und Wirtschaftspädagogik online, Berufliche Weiterbildung*, Ausg. Nr. 19, 2010
 - a. Dzhemileva N.N. (2011) *Sravnitel'nyj analiz povysheniya kvalifikatsii uchitelej za rubezhom* [Comparative Study of Teacher's Advanced Training Abroad] In: *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik* Issue 1 – Tom II (Psikhologo-pedagogicheskie nauki), p. 209-213

8. Garnett, Fred. (2010) Heutagogy, Emergent, Ambient. Available at: <http://heutagogicarchive.wordpress.com/2010/11/18/heutagogy-the-craft-of-teaching> (accessed at 16.06.2015).
9. Hase S., Kenyon Ch. From Andragogy to Heutagogy. Available at: <http://www.psy.gla.ac.uk/~steve/pr/Heutagogy.html> (accessed at 23.08.2013).
10. Heutagogy: 21st Century Academics EDU501, Basic Principles of Online Teaching. Available at: <http://www.slideshare.net/mallencowie/heutagogy1> (accessed at 16.06.2015).
11. Homberg Gerd. Lehrerfortbildung. Coaching. In: *Lernen mit digitalen Medien*. Available at: <http://www.gerd-homberg.de/homberg/lehrerfortbildung.php> (accessed at 16.06.2015).
12. Hussey, J. and Hussey, R. (1997) *Business Research*. London: Macmillan,
- a. Ignatovich E. V. Kh'yutagogika kak zarubezhnaya kontseptsiya samostoyatel'nogo obucheniya [Heutagogy as a Foreign Self-Education Concept] In: *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*. [Continuous Education: 21st Century.] Vypusk 3, 2013 Available at: <http://ill21.petsu.ru/journal/article.php?id=2151> (accessed at 23.08.2013).
13. Kovalenko O. YU. (2013) Innovatsionnye formy podgotovki uchitelej v SSHA [Innovative Forms of Teacher Training in the USA] In: *Molodoj uchenyj* - №10. p. 506-509. Available at: <http://www.moluch.ru/archive/57/7825/> (accessed at 16.06.2015)
14. Krueger, R.A. (1994) *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*. 2nd edition. London: Sage Publications.
15. Law, M., Stewart, D., Letts, L., Pollock, N., Bosch, J. and Westmorland, M. (1998) *Qualitative Review Form Guidelines*. Retrieved on 12 September 2012 Available at: <http://www.fhs.mcmaster.ca/rehab/ebp/pdf/qualguidelines.pdf> (accessed at 16.06.2015)
16. Linville, D., Lambert-Shute, J., Fruhauf, C.A., and Piercy, F. (2003). *Using Participatory Focus Groups of Graduate Students to Improve Academic*.
17. Morgan, D.L. (1997) *Focus Groups as Qualitative Research*. 2nd edition. Thousand Oaks: Sage.
18. Morgan, D.L. (1998) *The Focus Group Guidebook*. London: Sage Publications.
19. Patton, M.Q. (2002) *Qualitative Evaluation and Research Methods* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage.
20. Piercy, F.P., Nickerson, V. (1996) "Focus Groups in Qualitative Research", in, Sprenkle, D.H. and Moon, S. (Eds.). In: *Research Methods in Family Therapy*. New York: Guilford Press, 1996, pp. 173-185.
- a. Protokoly zasidan'. Mizhvidomcha rada z koordynatsiyi naukovykh doslidzhen' z pedahohichnykh ta psykholohichnykh nauk v Ukrayini [Protocols of Meetings. Interagency Coordinating Council for Pedagogical and Psychological Research in Ukraine] Available at: <http://naps.gov.ua/ua/iccr/protocols/> (accessed at 16.06.2015)
21. Punch, K.F. (1998) *Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches*. London: Sage Publications, 1998.
22. Schratz, M., Steiner-Löffler, U. (1998) *Die Lernende Schule – Arbeitsbuch pädagogische Schulentwicklung*. Weinheim: Beltz, 1998.
23. Schratz, Michael (2003) Lehrerfortbildung und Personalentwicklung – Professionalisierung im Spannungsfeld zwischen „wollen“ und „sollen“; In: Deutscher Verein zur Förderung der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung (Hrsg.): *Lehrerfortbildung im Wandel. Beiträge zur Standortbestimmung*; Grebenstein; DVLfB, 2003
24. Sherraden, M. n.d. (1995). How to do Focus Groups. Retrieved 29 March 2006, Available at: <http://www.ln.edu.hk/mkt/courses/howtodofocusgroups.doc/> (accessed at 16.06.2015)

25. Sprenger, R. K. (1995) *Das Prinzip der Selbstverantwortung. Wege zur Motivation*. Frankfurt/M.: Campus.

26. Totterdill Peter, Exton Rosemary, Exton Oliver, Gold Michael (2012) Closing the gap between evidence-based and common practice -Workplace innovation and public policy in Europe In: *Lifelong Learning in Europe* Issue 4/2012 Available at: <http://www.lline.fi/en/article/policy/totterdill/closing-the-gap-between-evidence-based-and-common-practice-workplace-innovation-and-public-policy-in-europe> (accessed at 16.06.2015)

27. Tsvyetkova H.H. (2014) Profesiyne samovdoskonalennya vykladachiv humanitarnykh dystsyplin vyshchoyi shkoly: monohrafiya [Professional Self-improvement of the Teachers of Humanitarian Subjects in Higher Education Institutions: a Monograph] Slovyans'k : Vyd-vo B.I.Matorina, 478 p.

28. Woodgate-Jones, A. (2012) The student teacher and the school community of practice: an exploration of the contribution of the legitimate peripheral participant. *Educational Review*, 64(2), p.145-160. doi:10.1080/00131911.2011.590180

a. Zair-Bek E.S. (2011) Analiz evropejs'kikh modelej povysheniya kvalifikatsii uchitelej kak istochnik razvitiya nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya v pedagogicheskom universitete [Analysis of European Models of Teacher Advanced Training as Source for Development of Continuous Pedagogical Education in a Pedagogical University] In: *Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta* Issue 9. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-evropeyskih-modeley-povysheniya-kvalifikatsii-uchiteley-kak-istochnik-razvitiya-nepreryvnogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v> (accessed at 16.06.2015)

29. Zakon Ukrayiny pro osvitu [Law of Ukraine "On Education"] Available at: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060-12/page> (accessed at 16.06.2015)

Додатки

Додаток 1.1 Анкета Оцінка психологічної атмосфери в колективі (за А. Ф. Фідлером)

Інструкція. Шановні педагоги! У таблиці наведено протилежні за значенням пари слів, за 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!

Опрацювання результатів

Відповідь по кожному з пунктів оцінюється зліва 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.

Додаток 1.2 Анкета Оцінка рівня готовності педагога до саморозвитку (методика В. І. Зверєвої, 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, ніж не відповідає;

3 – і так, і ні;

2 – швидше, не відповідає;

1 – не відповідає.

1	Я прагну вивчити себе	
2	Я залишаю час для розвитку незалежно від того, як я зайнятий роботою та домашніми справами	
3	Перепони, що виникають, стимулюють мою активність	
4	Я шукаю зворотний зв'язок, тому ще це допомагає мені пізнати та оцінити себе	
5	Я рефлексую власну діяльність, виділяю для цього спеціальний час	
6	Я аналізую свої почуття та досвід	
7	Я багато читаю	
8	Я широко дискутую з тих питань, що мене цікавлять	
9	Я вірю у власні можливості	
10	Я намагаюсь бути більш відкритою людиною	
11	Я усвідомлюю вплив, який здійснюють на мене люди, що мене оточують	
12	Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати	
13	Я отримую задоволення від засвоєння нового	
14	Відповідальність, що зростає, мене не лякає	
15	Я позитивно поставився б до просування в кар'єрі	

Опрацювання 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

Додаток 1.3 Анкета № 2

Мета: встановити 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;

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; ревності 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	
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.	

Опрацювання анкет

Сума балів підраховується та обчислюється коефіцієнт професійного розвитку за формулою: $K = K(\text{факт.}) : K(\text{макс.})$, де: $K(\text{факт.})$ – сума балів, $K(\text{макс.})$ – максимально можлива сума балів.

Навчання , розвиток та саморозвиток педагогічних працівників (підсумковий протокол для адміністрації)

№ п/п	ПІБ педагога	Здатність педагогічного працівника до самоосвіти	Чинники, що стимулюють:	Чинники, що створюють перешкоди:	Заходи впливу
1					
2					
3					

**Додаток 1.4 Анкета для визначення рівня особистісно-мотиваційного
компоненту професійної компетентності педагогічних працівників**
Інструкція

1. Даний опитувальник призначається для вивчення рівня особистісно-мотиваційного компоненту професійної компетентності педагогічних працівників

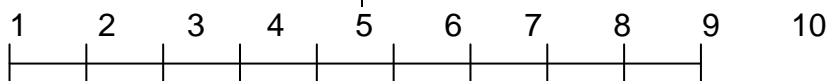
2. Якщо ви заповнюєте опитувальник, то він повинен відобразити вашу особисту точку зору. Необхідно постійно використовувати одну й ту ж саму точку зору при відповіді на всі питання.

3. 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 з твердженням ліворуч, бал 10 – з твердженням праворуч, бали між крайніми оцінками відповідають різним ступеням вашої згоди з твердженнями ліворуч або праворуч.

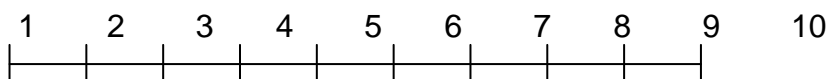
4. На бланку відповідей навпроти номеру твердження обведіть обрану вами цифру шкали, що відповідає вашій думці.

Опитувальник

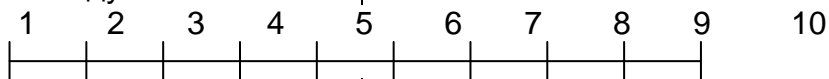
1. Ви згодні з тим, що вчителю не потрібно підвищувати кваліфікацію для роботи в школі.	Ви згодні з тим, що потрібно вчителю підвищувати кваліфікацію для роботи в школі.
---	---



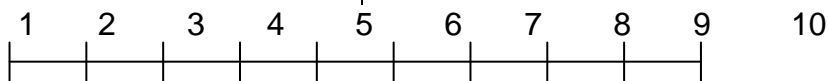
2. Ви вважаєте, що вам особисто не потрібно підвищувати кваліфікацію для роботи в школі.	Ви вважаєте, що вам особисто потрібно підвищувати кваліфікацію для роботи в школі.
--	--



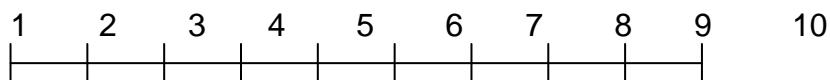
3. Ініціатором підвищення кваліфікації є адміністрація Вашого навчального закладу.	Ініціатором підвищення кваліфікації є особисто Ви.
--	--



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.
--	--

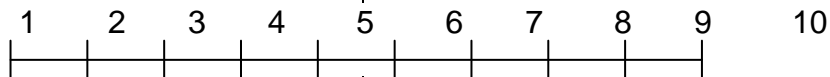


5. Ви вважаєте, що підвищення кваліфікації потребує великих зусиль.	Ви вважаєте, що підвищення кваліфікації не потребує великих зусиль.
---	---



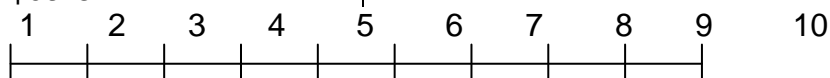
6. Ви не впевнені, що зусилля, спрямовані на підвищення кваліфікації окупляться.

Ви впевнені, що зусилля, спрямовані на підвищення кваліфікації, окупляться.



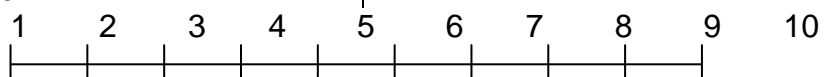
7. Ви вважаєте, що підвищення кваліфікації не відповідає цінностям колективу, в якому ви працюєте.

Ви вважаєте, що підвищення кваліфікації відповідає цінностям колективу, в якому ви працюєте.



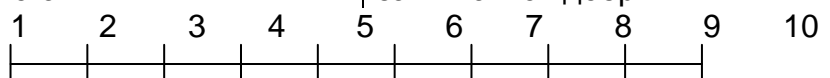
8. Ви бачите слабку підтримку вашій самоосвітній діяльності з боку значимих в колективі осіб.

Ви бачите сильну підтримку вашій самоосвітній діяльності з боку авторитетних в колективі осіб.



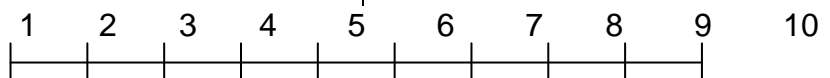
9. Ви вважаєте, що в результаті успішної самоосвітньої діяльності значимі для вас стосунки в колективі погіршаються або залишаються поганими.

Ви вважаєте, що в результаті успішної самоосвітньої діяльності значимі для вас стосунки в колективі поліпшаються або залишаються добрими.



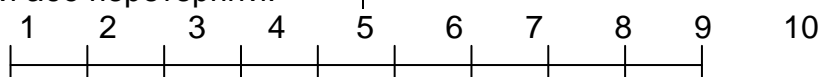
10. Ви впевнені, що необхідної організаційної підтримки в самоосвітній діяльності не буде.

Ви впевнені, що необхідна організаційна підтримка в самоосвітній діяльності буде забезпечена.



11. Ви ставитесь до підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти як «події заради події», яку варто проігнорувати або перетерпіти.

Ви ставитесь до підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти як до події, яка має сенс і заслуговує на увагу.



12. Ви вважаєте, що якщо при використанні інноваційних технологій навчання результати не завжди будуть позитивними, то варто повернутися 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.



<p>13. Ви твердо переконані у неможливості організації процесу професійного розвитку.</p>	<p>Ви твердо впевнені у своїй здатності самостійно організувати процес професійного розвитку.</p>
---	---

<p>1 2 3 4 5</p>	<p>6 7 8 9 10</p>
------------------------------	-------------------------------

<p>14. Ви впевнені у недостатній компетентності посадових осіб, які відповідають за науково-методичну роботу у вашому закладі.</p>	<p>Ви впевнені у компетентності посадових осіб, які відповідають за науково-методичну роботу у вашому закладі.</p>
--	--

<p>1 2 3 4 5</p>	<p>6 7 8 9 10</p>
------------------------------	-------------------------------

<p>15. Ви відчуваєте надмірний тиск: від вас постійно чекають результатів.</p>	<p>Ви не перевантажені поточною роботою і не перебуваєте у стані стресу.</p>
--	--

<p>1 2 3 4 5</p>	<p>6 7 8 9 10</p>
------------------------------	-------------------------------

<p>16. Ви вважаєте, що підвищення кваліфікації ваших колег загрожує вашим особистим інтересам.</p>	<p>Ви вважаєте, що підвищення кваліфікації ваших колег не ставить під загрозу ваші законні інтереси.</p>
--	--

<p>1 2 3 4 5</p>	<p>6 7 8 9 10</p>
------------------------------	-------------------------------

<p>17. Ви вважаєте, що мета підвищення кваліфікації суперечить вашим особистим цілям.</p>	<p>Ви вважаєте, що мета підвищення кваліфікації та ваші особисті цілі добре узгоджуються.</p>
---	---

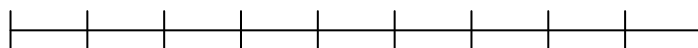
<p>1 2 3 4 5</p>	<p>6 7 8 9 10</p>
------------------------------	-------------------------------

<p>18. Ви вважаєте, що підвищення кваліфікації висвітлює вашу минулу працю в невідному світлі.</p>	<p>Підвищення кваліфікації допоможе висвітлити вашу минулу роботу в вигідному світлі.</p>
--	---

<p>1 2 3 4 5</p>	<p>6 7 8 9 10</p>
------------------------------	-------------------------------

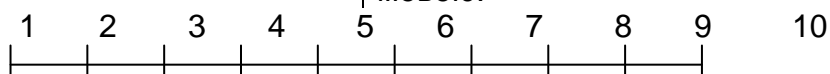
<p>19. Ви вважаєте, що для навчання учнів вчителю достатньо фахових знань в межах шкільної програми.</p>	<p>Ви вважаєте, що для навчання учнів вчителю необхідні фахові знання, що виходять за межі шкільної програми значною мірою.</p>
--	---

<p>1 2 3 4 5</p>	<p>6 7 8 9 10</p>
------------------------------	-------------------------------



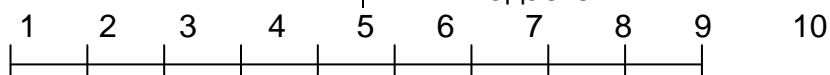
20. Ваш рівень володіння іноземною мовою є мінімально необхідним для здійснення навчальної діяльності.

Ви вільно володієте іноземною мовою і маєте постійну мовну практику з носіями мови, читаете аутентичні тексти, слухаєте теле- та радіопрограми іноземною мовою.



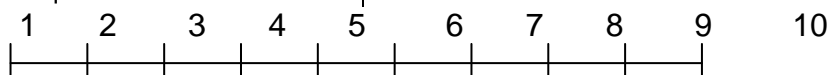
21. Ви не відчуваєте необхідності в підвищенні рівня знань з предмета (фаху) який ви викладаєте.

Ви вважаєте, що Вам потрібна допомога в підвищенні рівня знань з предмета (фаху) який ви викладаєте.



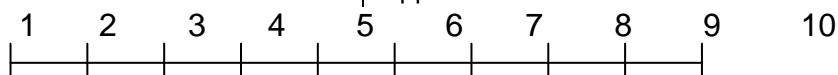
22. Ви вважаєте, що для здійснення навчальної діяльності в школі рівень ваших знань з психології дітей шкільного віку потребує підвищення.

Ваш рівень знань психології дітей шкільного віку достатній для здійснення навчальної діяльності у початковій школі.



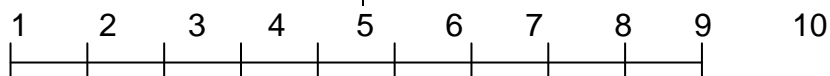
23. Ви вважаєте, що для ефективної комунікації з батьками учнів спеціальна підготовка не потрібна.

Ви вважаєте, що для ефективної комунікації з батьками учнів необхідна спеціальна підготовка.



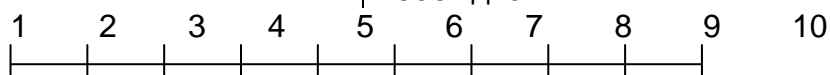
24. Ви не відчуваєте особливого бажання та інтересу до роботи з конкретною віковою групою учнів.

Ви відчуваєте підвищений інтерес та бажання до роботи з конкретною віковою групою учнів.



25. Ви не потребуєте допомоги з боку колег в розвитку професійної компетентності.

Ви вважаєте, що допомога з боку колег для розвитку професійної компетентності необхідна.



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

Некlesa B. B.
м. Дніпродзержинськ

ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНА ОСВІТА УКРАЇНИ В УМОВАХ ФІНАНСОВОЇ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ: ВИКЛИКИ, ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

17 червня 2014 року з ухваленням Верховною Радою Закону України «Про співробітництво територіальних громад» у країні стартував процес реальної децентралізації.

Кінцевою метою децентралізації є створення фінансово незалежних громад, які зможуть самостійно і на належному рівні утримувати дитячі садки і школи, амбулаторії, будинки культури і клуби, дороги, інфраструктуру.

Першим кроком для посилення фінансової самостійності місцевих бюджетів стало ухвалення Закону України «Про внесення змін до Бюджетного кодексу України щодо реформи міжбюджетних відносин» від 28.12.2014 № 79-VIII, яким суттєво збільшено їх дохідну частину.

За додатковими фінансовими надходженнями 1 січня 2016 року до органів місцевого самоврядування надійшли й додаткові повноваження. Одним із таких додаткових повноважень стало фінансування з бюджетів міст обласного значення видатків на підготовку робітничих кадрів.

Як з'ясувалося, з різних причин більшість органів місцевого самоврядування не були готові до таких змін і на початковому етапі взагалі відмовлялися від фінансування ПТНЗ.

Які ж основні причини небажання міських голів та депутатів місцевих рад здійснювати фінансування профтехосвіти і в якому напрямі необхідно шукати вихід із ситуації, що склалася.

Професійно-технічна освіта і децентралізація

Ефективність професійно-технічної освіти України. Професійно-технічна освіта є складовою системи освіти України. Завданням професійно-технічної освіти є:

- забезпечення громадянам України права на здобуття професійної кваліфікації відповідно до їхнього покликання, інтересів і здібностей, перепідготовки та підвищення кваліфікації;
- задоволення потреб економіки країни у кваліфікованих і конкурентоспроможних на ринку праці робітниках;
- сприяння в реалізації державної політики зайнятості населення.

Система професійно-технічної освіти складається з професійно-технічних навчальних закладів, незалежно від форм власності та підпорядкування, що проводять діяльність у галузі професійно-технічної освіти, та інших підприємств, установ, організацій, що здійснюють або забезпечують підготовку кваліфікованих робітників.

У 2015 році мережа державних професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) складалася з 828 навчальних закладів, з них 824 підпорядковані Міністерству освіти і науки України, а 4 – іншим центральним органам виконавчої влади. Ще 113 ПТНЗ (53 Донецької та 60 Луганської областей) розташовані в зоні проведення антитерористичної операції.

З 824 професійно-технічних навчальних закладів:

- 710 професійно-технічних навчальних закладів (крім навчальних центрів при кримінально-виконавчих установах закритого типу, професійно-технічних навчальних закладів, що є структурними підрозділами вищих навчальних закладів та навчальних закладів інших типів, що надають професійно-технічну освіту);

- 26 професійно-технічних навчальних закладів, що є структурними підрозділами вищих навчальних закладів;
- 23 навчальні заклади інших типів, що надають професійно-технічну освіту;
- 65 навчальних центрів при кримінально-виконавчих установах закритого типу.

У 2014/2015 навчальному році в професійно-технічних навчальних закладах, підпорядкованих МОН України, випуск становив 165,5 тис. кваліфікованих робітників, з них: 129,4 тис. випускників загальноосвітніх навчальних закладів та 36,1 тис. слухачів з числа працюючого та незайнятого населення. 122,8 тис. осіб (74,2% загального випуску) отримали дипломи, з них 3,6 тис. осіб – дипломи за освітньо-кваліфікаційним рівнем «молодший спеціаліст», що становить 2,2% загального випуску.

За результатами аналізу виконання обсягів державного замовлення, за напрямками економічної діяльності у 2014/2015 навчальному році було підготовлено кваліфіковані робітники для:

- промисловості – 41,1 тис. осіб (31,4%);
- агропромислового комплексу – 14,3 тис. осіб (10,9%);
- транспорту – 21,1 тис. осіб (16,1%);
- зв'язку – 0,7 тис. осіб (0,6%);
- будівництва – 15,8 тис. осіб (12,1%);
- торгівлі та громадського харчування (сфери послуг) – 25,8 тис. осіб (19,7%);
- житлово-комунального господарства і невиробничих видів побутового обслуговування населення – 12 тис. осіб (9,2%).

Але за детального розгляду професійної спрямованості підготовки в ПТНЗ з'ясовується, що є неповною відповідністю потребам ринку праці. Так, наприклад, із 4365 учнів, які нині навчаються в закладах профтехосвіти Тернополя, аж 650 готуються за спеціальністю «оператор комп'ютерного набору» в інтеграції з іншими спеціальностями: «конторський офісний службовець», «агент туризму», «секретар-референт», «фотограф». Є навіть спеціальність «асистент референта», що у перекладі народною мовою означає «помічник помічника», чи вкрай застаріла спеціальність «контролер ощадного банку».

Гострою проблемою є матеріально-технічне забезпечення ПТНЗ. У навчальних майстернях, на дільницях, у лабораторіях, на полігонах та в навчальних господарствах використовується обладнання, устаткування, сільськогосподарська та інша техніка, середньовідсотковий термін експлуатації яких становить понад 20 років. Обмеженість бюджетних видатків зумовила практично повне її фізичне та моральне старіння.

Третину професійно-технічних навчальних закладів становлять учні з числа «соціально незахищеної молоді». Так, тільки в 2015 році професійно-технічну освіту здобули 5,7 тис. осіб з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, та 1,8 тис. осіб з фізичними та/або розумовими вадами.

Асоціація профтехосвіти в суспільстві як освітньої системи для «соціально незахищеної молоді», котра навчається в ПТНЗ, щоб не «опинитися на вулиці», є однією з її проблем. Таке розуміння системи підготовки робітничих кадрів завдає їй більша непоправної шкоди, аніж відсутність стратегічного розвитку галузі та її застаріла матеріально-технічна база. Розуміння системи профтехосвіти як ніші для «бідних» є основою формування негативного іміджу, її меншовартості. Це дуже відчутний удар по її авторитету і бездонна яма неефективного використання коштів, які б мали бути використані для підготовки робітничих кадрів.

Упродовж останніх років зберігається тенденція щодо зменшення контингенту учнів у ПТНЗ, що призводить до збільшення кількості малокомплектних закладів (з контингентом до 200 учнів). Нині з 824 державних ПТНЗ маємо 282 малокомплектних заклади із загальним контингентом 5,8 тис. учнів та 32 філії з контингентом 3,8 тис. осіб. Як наслідок, нераціонально використовуються державні кошти, матеріально-технічна база, педагогічні кадри.

Головна місія закладів професійно-технічної освіти – забезпечити ринок праці необхідними кадрами, а це можливо лише якщо сама мережа закладів ПТО й перелік її професій буде приведено у відповідність до потреб сучасної економіки.

Якщо профтехучилища не виконують свою місію, систему потрібно оптимізувати.

Фінансування професійної освіти: європейський досвід

Децентралізації фінансування навчальних закладів ПТО віддала перевагу більшість розвинутих країн. Отже, відповідальність за впровадження тих чи інших напрямів підготовки кадрів перекладено не на центральні органи влади, а на місцеві уряди, які повинні регулярно проводити моніторинг потреб локальних підприємств, знаходити можливості для співпраці з бізнесом у сфері надання освітніх послуг і раціонально розподіляти гроші власних бюджетів. Як результат, дипломи випускників закордонних закладів профтехосвіти відповідають набутим навичкам та знанням, що високо затребувані роботодавцями, а рівень залучення європейської молоді у профтехосвіту набагато вищий за український (мал. 8). Із досвіду європейських країн можна зробити висновок, що державний бюджет – не єдине джерело фінансування професійної освіти. У країнах з успішною реформою ПТО представники відповідних навчальних закладів, місцевої влади, місцевого бізнесу та індустрії ведуть активний діалог. Усі сторони зацікавлені в розвитку професійно-технічної освіти, визначаючи, які професії потрібні і що потрібно розвивати. З метою більш ефективного використання ресурсів застосовується злиття закладів професійної освіти для створення великих навчальних центрів. У Данії здійснили об'єднання центрів із підвищення кваліфікації при Міністерстві праці та традиційних професійних коледжів, підпорядкованих Міністерству освіти, і на їх базі утворили великі навчальні заклади під егідою Міністерства освіти. Подібний підхід було застосовано і в Естонії. Там відбулася реорганізація мережі закладів професійної освіти і навчання з метою створення великих центрів професійної підготовки. У період з 1994 по 2003 рр. завдяки злиттю кількість державних закладів професійної освіти в Естонії зменшилася з 77 до 52. За кордоном підприємства співпрацюють з училищами за допомогою програм учнівства та податкових пільг, залучаючи до виробництва необхідних спеціалістів.

Польща

Польські органи місцевого самоврядування вирішують більшість освітніх завдань від дошкільної до повної середньої освіти. Дитячі садки, початкова школа та молодша середня школа знаходяться у віданні комун (гмін), а вищі середні (професійні) школи, навчання в яких не є обов'язковим, але які відвідує переважна більшість молоді у віковій групі 16–20 років, знаходяться в управлінні повітів.

Організаційна та фінансова відповідальність місцевих органів влади за розвиток освіти стимулювала місцеві освітні амбіції, сприяла раціоналізації шкільної мережі, допомогла послабити тягар боргів, які регулярно з'являлися, коли фінансування освітніх завдань знаходилося в компетенції уряду.

Державне фінансування	Внесок підприємств
<i>З боку місцевої влади</i> Фінансування професійних закладів для молоді та для дорослих, центрів неперервної освіти, центрів практичної	Роботодавці є основним джерелом фінансування неформальної неперервної освіти і навчання дорослих.

<p>підготовки (початкова і формальна неперервна професійна освіта і навчання)</p> <p><i>З боку фонду праці</i></p> <p>Компенсування витрат підприємств, які:</p> <ul style="list-style-type: none"> • організовують професійне навчання молодих робітників або навчають їх виконувати конкретну роботу; • фінансують або співфінансують неперервну освіту для працівників і роботодавців за рахунок внутрішніх коштів на навчання; • працевлаштовують безробітних 	<p>Згідно з опитуванням працівників у 2010 році, більше половини (54%) пройшли професійну підготовку за ініціативою роботодавців</p>
--	--

Чехія

Децентралізація фінансування ПТО у Чехії розпочалася ще у 2001 році і була спрямована на зміцнення ролі регіональної адміністрації та підтримку шкільної автономії. Усі заклади, забезпечують початкову професійну освіту (крім вищих навчальних закладів), фінансуються регіональними бюджетами та Міністерством освіти, молоді та спорту через регіональні органи влади, які виділяють ресурси для окремих шкіл. Держава визначає основні принципи ПТО, надає до державного бюджету довідкову інформацію щодо затребуваності кадрів та фінансує установи, що підконтрольні безпосередньо державі або церкві. Кошти виділяються на цільові програми в галузях розвитку, трудових відносин і на забезпечення ресурсами для викладання. Регіональні органи покривають експлуатаційні та капітальні витрати. Деякі приватні чеські навчальні заклади ПТО також отримують фінансування від держави.

Фінляндія

Навчання за певним напрямом професійно-технічної освіти дуже поширене серед фіннів: йому надають перевагу близько 50% учнів старшої школи. Програмами професійної освіти керує Фінська національна рада з питань освіти (Finnish National Board of Education), але закладам профтехосвіти надається широкий спектр фінансової автономії. Більша частина витрат профучилищ фінансується з бюджетів місцевих органів влади або муніципалітетів, державних або приватних компаній. Установи ПТО несуть відповідальність за відповідність навичок своїх випускників потребам місцевих ринків праці, а також узгоджують планування своїх навчальних програм із національними професійними пріоритетами. Серед найпопулярніших напрямків профосвіти у Фінляндії – технології, транспорт, бізнес та управління, охорона здоров'я та соціальні послуги. Приблизно 72% усіх студентів профучилищ обирають навчання в одній із цих сфер.

Державне фінансування	Внесок підприємств
<p>Професійна освіта і навчання фінансується здебільшого урядом і місцевими органами влади.</p> <p>Державне фінансування становить близько 40%. Постачальники послуг ПТО самостійно вирішують, як використовувати всі бюджетні кошти, оскільки вони виділяються без цільового призначення. Надається також фінансова допомога студентам</p>	<p>Менше 5%.</p> <p>Навчання на базі підприємства (учнівство)</p> <p>Роботодавець платить учневі заробітну платню, згідно з відповідним трудовим договором, на період навчання на підприємстві. Студент, який працює отримує соціальні виплати (добові та стипендію для оплати житла і</p>

	покриття транспортних витрат). Роботодавець отримує фінансову компенсацію для покриття витрат на організацію і проведення навчання на підприємстві
--	--

Франція

Фінансування профтехосвіти у Франції здійснюється спільно компаніями, регіонами та державою. Зокрема, підприємства сплачують обов'язковий податок на учнівство у розмірі 0,5% фонду оплати праці. Цей податок сплачують усі компанії у сферах промисловості, торгівлі, сільського та ремісничого господарства, незалежно від кількості працівників та розміру товарообігу. Звільнення від сплати податку надається центральним органам державної влади, регіональним та місцевим органам влади і їх державним установам, професійним асоціаціям, закладам освіти і навчання.

Державне фінансування	Внесок підприємств
39% фінансування ПТО надходять спільно від Міністерства національної освіти, вищої освіти та досліджень і від місцевих бюджетів	42%: учнівство – форма початкового професійного навчання з метою подальшого працевлаштування

Данія

У Данії професійне навчання проходить у школах, компаніях і на базі спеціалізованих приватних навчальних центрів. Їх фінансування ґрунтується на встановленій законодавством «тристоронній» процедурі: держава, організації роботодавців і профспілки погодилися фінансувати підготовку кадрів без відриву від виробництва – за рахунок розподілу витрат між усіма навчальними і виробничими підприємствами. Додаткові гранти на навчання держава виділяє з республіканського бюджету. Усі роботодавці (і державні, і приватні) здійснюють внески у фонд, який називається «схема компенсації витрат на навчання». У 2012 році всі роботодавці були зобов'язані зробити річний внесок у розмірі 2 921 данська крона (393 євро) за кожного штатного працівника, що працює повний робочий день. Фонд спільно управляється роботодавцями та профспілками. Щороку він робить рекомендацію щодо рівня обов'язкового внеску, який повинен бути ухвалений парламентом Данії.

Державне фінансування	Внесок підприємств
40% надає держава на початкову професійну освіту і навчання, що проходить на базі закладу профтехосвіти	60% фінансування – це видатки компаній на учнівство, що проходить на базі підприємств

Міжнародний досвід успішних реформ у сфері професійно-технічної освіти говорить нам, що децентралізація – це саме той крок, що відкриває шлях до побудови ефективного діалогу між українськими закладами ПТО, роботодавцями та місцевими органами влади.

Сучасний стан у сфері професійно-технічної освіти України

Сьогодні сфера української професійної освіти перебуває на перехідному етапі, метою якого є децентралізація ПТО.

З 1 січня 2016 року відповідно до Закону України «Про Державний бюджет України на 2016 рік» (від 25.12.2015 р. № 928-VIII) видатки на підготовку робітничих кадрів у професійно-технічних закладах та інших навчальних закладах, розташованих у містах обласного значення, плануються у відповідних бюджетах міст обласного значення, а на інших територіях – у відповідних обласних бюджетах та бюджеті міста Києва.

При цьому більшість бюджетів міст обласного значення було ухвалено місцевими радами до ухвалення Закону України «Про Державний бюджет України на 2016 рік» і, як наслідок, видатки на утримання професійно-технічних навчальних закладів у них не передбачено.

Враховуючи нарікання з боку міських бюджетів на катастрофічну нестачу коштів, більшість профтехучилищ у регіонах на початку 2016 року опинилися на межі закриття. Через масове занепокоєння, Верховна Рада України на початку лютого ухвалила Закон № 3831-2 «Про внесення змін до Бюджетного кодексу України щодо фінансування професійно-технічної освіти». Ним передбачалося повернення часткового державного фінансування ПТУ: освітня субвенція в розмірі 997.865 млн грн повинна бути спрямована на здобуття повної загальної середньої освіти учнями професійно-технічних закладів, а решта коштів у розмірі близько 5 млрд грн залишається на фінансуванні місцевих бюджетів. Водночас уряд звернувся до президента з проханням ветоувати цей законопроект, натомість виділив 500 млн грн стабілізаційної дотації тим місцевим бюджетам, у котрих є реальна обмежена ресурсах. 18 березня 2016 року Президент України Петро Порошенко ветоував цей закон, тим самим наполягаючи на фінансуванні ПТУ в повному обсязі за рахунок місцевих бюджетів. 30 березня 2016 року уряд виділив 500 млн грн, а 14 липня ще 9,8 млн грн стабілізаційної дотації місцевим бюджетам, у яких є реальна потреба в додаткових ресурсах.

Через неготовність місцевої влади самостійно фінансувати ПТО цей етап супроводжується вкрай несприятливими наслідками, зокрема, закриттям деяких профтехучилищ у містах, де ресурсів не вистачає. Проте в деяких регіонах уже існують позитивні зрушення на шляху до подолання освітньої кризи. Так, у Луцьку міськрада вже затвердила пріоритетні програми підготовки фахівців профтехучилищ, які відповідають реальним потребам регіонального ринку праці. Це, зокрема, професії робітничої сфери для підприємств та сфери побуту. Заради економії коштів місцева влада Луцька має намір скоротити фінансування за рахунок бюджету міста незатребуваних напрямів професійної підготовки. На Тернопільщині для вирішення проблеми нестачі коштів на утримання профтехучилищ уже залучають приватних підприємців, представників агрохолдингів, створюють робочі групи. На Рівненщині представники громадської організації "Волинський ресурсний центр" для вирішення проблеми реорганізації фінансування ПТО змогли залучити грант ЄС у розмірі 800 тис. євро на проведення дослідження місцевого ринку праці. В результаті було визначено найбільш актуальні для області професії – "швачки та помічники машиністів електровозів". Саме на ці напрями підготовки планується робити акцент у подальшому розподілі видатків на профосвіту.

Можна зробити висновок, що децентралізація фінансування ПТУ зі «скрипом», але почалася. Тож логічним буде розібратися, чи є переформатування діяльності ПТО доцільною реформою.

Проблемні питання професійно-технічної освіти та шляхи їх вирішення

Після передачі фінансування на місцевий рівень відкрився ряд раніше завуальованих проблем профтехосвіти.

Основні проблеми профтехосвіти викликані тим, що для того, щоб перевести професійно-технічні навчальні заклади на фінансування з місцевого бюджету було внесено зміни тільки до Бюджетного кодексу України. Так, Законом України від 24 грудня 2015 року № 914-VIII «Про внесення змін до Бюджетного кодексу України» внесено зміни тільки до статті 89 Бюджетного кодексу, додавши до видатків, що здійснюються з бюджетів міст обласного значення, видатки на професійно-технічну освіту (на оплату послуг з підготовки кваліфікованих робітників на умовах державного та/або регіонального замовлення у професійно-

технічних та інших навчальних закладах державної та/або комунальної власності, які розташовані на території міст обласного значення).

Решта нормативних документів залишалися у такому вигляді, начебто ПТНЗ фінансуються з Державного бюджету.

Перша проблема ПТНЗ, котру озвучують органи місцевого самоврядування, – висока вартість підготовки. Середня вартість навчання одного учня в системі професійно-технічної освіти за 2015 рік становила 20,4 тис. грн.

Поясненням високої вартості є багатофункціональність професійно-технічних навчальних закладів (професійна підготовка, загальноосвітня підготовка, соціальний захист).

З 289 тисяч учнів, які навчалися в ПТНЗ в 2015 році, 64% (185,4 тис. осіб) одночасно з професійно-технічною здобували повну загальну середню освіту. До того ж тепер видатки на загальноосвітню підготовку цих учнів, замість звичної для органів місцевого самоврядування освітньої субвенції з державного бюджету, повністю лягли на місцеві бюджети.

Розуміння недолугості ситуації є і в уряді. Проектом Закону України «Про Державний бюджет України на 2017 рік» в освітній субвенції з Державного бюджету місцевим бюджетам передбачені видатки на здобуття повної загальної середньої освіти учнями професійно-технічних навчальних закладів в обсязі 1 615,3 млн грн.

Окрім цього, пункт 3 Порядку та умов надання освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам (Постанова КМУ від 14 січня 2015 р. № 6) необхідно доповнити таким текстом: «7) професійно-технічні навчальні заклади у межах надання повної загальної середньої освіти».

Значна частина коштів у професійно-технічній освіті витрачається на соціальний захист учнів з числа дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, та осіб з їх числа. Парадоксальність ситуації полягає в тому, що поки дитина-сирота перебуває під опікою чи в інших формах сімейного виховання, її утримання здійснюється з Державного бюджету органами соціального захисту. Як тільки ця дитина стає учнем ПТНЗ і їй призначається відповідна соціальна стипендія, розмір допомоги від органів соцзахисту зменшується на розмір стипендії. Після досягнення повноліття учні втрачають право на опіку, як правило, виводяться з прийомної сім'ї та переходять до ПТНЗ на повне державне утримання. Видатки на виплати стипендій та повне державне утримання учнів у ПТНЗ сьогодні вже здійснюються за рахунок місцевих бюджетів. Практично відбувається перекладання видатків державного бюджету на місцеві.

З метою зменшення видатків місцевого бюджету необхідно щоб пункт 13 Постанови КМУ від 5 квітня 1994 р. № 226 стосувався тільки тих, хто знаходиться на повному державному утриманні.

Для зменшення кількості учнів, які можуть перебувати на повному державному утриманні, необхідно продовжити термін можливого знаходження особи з числа дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування, під піклуванням на період навчання у вищих та професійно-технічних навчальних закладах до 23 років. Для цього внести відповідні зміни до Цивільного кодексу України.

Соціальні стипендії учням з числа дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування, та осіб з їх числа повинні призначатися тільки в разі перебування їх на повному державному утриманні. Для цього необхідно внести відповідні зміни до Постанов Кабінету Міністрів України від 12 липня 2004 р. № 882 «Питання стипендіального забезпечення» та від 5 березня 2008 р. № 165 «Деякі питання стипендіального забезпечення».

Решті учнів з числа дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування та осіб з їх числа повинні призначатися академічні стипендії, залежно від їхньої успішності. Розмір призначеної стипендії не повинен впливати на розмір соціальної допомоги, що виплачується на утримання сироти. Для цього необхідно внести відповідні зміни до статті 18 Закону України «Про державну допомогу сім'ям з дітьми» (№ 2811-XII від 21 листопада 1992 року) та пункту 8 Порядку призначення і виплати державної соціальної допомоги на дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, грошового забезпечення батькам-вихователям і прийомним батькам за надання соціальних послуг у дитячих будинках сімейного типу та прийомних сім'ях за принципом «гроші ходять за дитиною» (Постанова КМУ від 31 січня 2007 р. № 81), вилучивши з них слово «стипендії».

Друга проблема ПТНЗ, котра з'явилася під час децентралізації, – навчання в навчальному закладі не місцевих учнів.

Вирішення цієї проблеми можливе за аналогією з інтернатними закладами: якщо в закладі навчається понад 70% місцевих, то заклад фінансується з місцевого бюджету, яких менше 70% місцевих учнів, то заклад фінансується з регіонального бюджету. Для цього підпункт «е» пункту 2 частини першої статті 89 Бюджетного кодексу України слід доповнити текстом: «(якщо не менше 70 відсотків учнів, які навчаються у цих закладах, припадає на територію відповідного міста)». Якщо в закладі навчається понад 30% учнів з інших регіонів (як, наприклад у Козятинському ВПУ), то заклад повинен фінансуватися з державного бюджету. Для цього підпункт «б» пункту 2 частини першої статті 90 Бюджетного кодексу України перед словами «крім закладів» слід доповнити текстом «якщо не менше 70 відсотків кількості учнів, які здобувають освіту у відповідному навчальному закладі, є жителями населених пунктів, розташованих на території Автономної Республіки Крим чи області».

Проблему можна вирішувати також шляхом розроблення методики міжбюджетних трансферів.

Третя проблема полягає в тому, що багато навчальних закладів, котрі конкурують між собою, стверджують: навчаємо не тих і не так. Постійне намагання спеціалізувати навчальні заклади ні до чого доброго не призвело. Кожний нормальний керівник усіма засобами намагатиметься ліцензувати та здійснювати підготовку за напрямками, котрі користуються попитом у абітурієнта. Спеціалізація можлива тільки, у тому випадку, якщо заклад працює на одну галузь економіки, наприклад, на залізницю. Професійно-технічна освіта має бути наближена до місця проживання особи, тому ПТНЗ повинні об'єднуватися у потужні багатопрофільні центри за територіальним принципом.

Ще однією з проблем, котрі оголилися в період нинішньої вступної кампанії, є невизначеність з процедурою доведення навчальним закладам обсягів прийому в умовах децентралізації фінансування.

Кожен регіон країни сам вигадував процедуру. Так, на Полтавщині регіональне замовлення в містах обласного значення доводилося рішенням міських рад, на Тернопіллі – рішенням виконавчих комітетів, а на Дніпропетровщині рішення ради стейкхолдерів доведено навчальним закладам листом департаменту освіти і науки облдержадміністрації.

Різними були і терміни доведення регіонального замовлення. Так, на Полтавщині – це червень, на Тернопіллі – липень, на Дніпропетровщині – 31 серпня.

Це не могло не позначитися як на роботі навчальних закладів, так і на суспільній думці про ПТО.

Процес доведення регіонального замовлення необхідно уніфікувати. Регіональне замовлення повинні доводити регіональні органи влади за погодженням з органами місцевого самоврядування територій. Для цього необхідно внести відповідні зміни до статті 9 Закону України «Про професійно-технічну освіту».

З метою легалізації поняття «регіональне замовлення» та забезпечення соціальних гарантій тих, хто навчається, на умовах регіонального замовлення необхідно також внести відповідні доповнення до статей 14 та 41 Закону України «Про освіту», статей 5, 22, 38, 42, 50 Закону України «Про професійно-технічну освіту». Ці зміни мають технічний характер, не заперечують одночасного існування двох видів замовлення (державного та регіонального) і не повинні викликати суперечок серед народних депутатів.

Висновки

В умовах реформи децентралізації, що набирає обертів в Україні, децентралізація професійно-технічної освіти є неминучою.

Фінансова децентралізація є початковим етапом повної децентралізації підготовки робітничих кадрів.

Ухвалені Урядом та Верховною Радою України без детального аналізу зміни до деяких законодавчих актів стосовно передачі функцій фінансування професійно-технічних навчальних закладів на місцеві бюджети практично призвели до несприйняття їх як місцевими елітами, так і суспільством.

Розкриті в роботі проблеми з фінансуванням профтехосвіти є спільними для абсолютної більшості регіонів України.

Їх вирішення здебільшого знаходиться в законодавчій площині.

Запропоновані в роботі зміни до нормативно-правових актів забезпечують перехід на багатоканальне фінансування професійно-технічної освіти та зменшення видатків з місцевих бюджетів безпосередньо на підготовку робітничих кадрів за умови збереження усіх нинішніх функцій професійно-технічних навчальних закладів.

Література

1. Бюджетний кодекс України від 08.07.2010 № 2456-VI.
2. Цивільний кодекс України від 16.01.2003 № 435-IV.
3. Закон України «Про Державний бюджет України на 2016 рік» від 25.12.2015 № 928-VIII.
4. Закон України «Про професійно-технічну освіту» від 10.02.1998 № 103/98-ВР.
5. Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» від 13.01.2005 № 2342-IV.
6. Закон України «Про державну допомогу сім'ям з дітьми» від 21.11.1992 № 2811-XII.
7. Закон України «Про співробітництво територіальних громад» від 17.06.2014 № 1508-VII.
8. Постанова Кабінету Міністрів України від 12 липня 2004 р. № 882 «Питання стипендіального забезпечення».
9. Постанова Кабінету Міністрів України від 31 січня 2007 р. № 81 «Про затвердження Порядку призначення і виплати державної соціальної допомоги на дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, грошового забезпечення батькам-вихователям і прийомним батькам за надання соціальних послуг у дитячих будинках сімейного типу та прийомних сім'ях за принципом «гроші ходять за дитиною».
10. Проект Закону України «Про Державний бюджет України на 2017 рік».

11. Освіту в Україні (дошкільна, загальна середня, позашкільна, професійно-технічна), інформаційно-статистичні матеріали за результатами роботи 2015/2016 н. р.

12. Профтехосвіта: реформувати не можна, дати вмерти // «Дзеркало тижня. Україна», № 12/2016;

13. Поکیدіна В. Врятувати профтехосвіту / В. Поکیدіна // Сьогодні.ua. – 2016. – 17 квітня.

14. Від основних аспектів до питання самоврядування професійно-технічних навчальних закладів Інформаційна довідка МОН про децентралізацію професійно-технічної освіти.

15. Матеріали парламентських слухань «Професійна освіта як складова забезпечення кваліфікованого кадрового потенціалу: проблеми та шляхи вирішення» від 01.06.2016 року.

Додатки

Пропозиції стосовно приведення законодавства у відповідність до змін у функціонуванні професійно-технічної освіти, пов'язані із започаткуванням поняття «регіональне замовлення»

Поточна редакція	Редакція зі змінами
Закон України «Про освіту»	
<p>Стаття 14. Повноваження місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування в галузі освіти</p> <p>1. Місцеві органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування здійснюють державну політику в галузі освіти і в межах їх компетенції:</p> <p>встановлюють не нижче визначених центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері освіти мінімальних нормативів, обсяги бюджетного фінансування навчальних закладів, установ, організацій системи освіти, що є комунальною власністю, та забезпечують фінансування витрат на їх утримання;</p> <p>забезпечують розвиток мережі навчальних закладів та установ, організацій системи освіти, зміцнення їх матеріальної бази, господарське обслуговування;</p> <p>здійснюють соціальний захист працівників освіти, дітей, учнівської і студентської молоді, створюють умови для їхнього виховання, навчання і роботи відповідно до нормативів матеріально-технічного та фінансового забезпечення;</p> <p>організують облік дітей дошкільного та шкільного віку, контролюють виконання вимог щодо навчання дітей у</p>	<p>Стаття 14. Повноваження місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування в галузі освіти</p> <p>1. Місцеві органи виконавчої влади та органи місцевого самоврядування здійснюють державну політику в галузі освіти і в межах їх компетенції:</p> <p>встановлюють не нижче визначених центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері освіти мінімальних нормативів, обсяги бюджетного фінансування навчальних закладів, установ, організацій системи освіти, що є комунальною власністю, і державних професійно-технічних навчальних закладів, та забезпечують фінансування витрат на їх утримання;</p> <p>забезпечують розвиток мережі навчальних закладів та установ, організацій системи освіти, зміцнення їх матеріальної бази, господарське обслуговування;</p> <p>здійснюють соціальний захист працівників освіти, дітей, учнівської і студентської молоді, створюють умови для їхнього виховання, навчання і роботи відповідно до нормативів матеріально-технічного та фінансового забезпечення;</p>

<p>навчальних закладах; вирішують у встановленому порядку питання, пов'язані з опікою і піклуванням про неповнолітніх, які залишилися без піклування батьків, дітей-сиріт, захист їхніх прав, надання матеріальної та іншої допомоги; створюють належні умови за місцем проживання для виховання дітей, молоді, розвитку здібностей, задоволення їхніх інтересів; можуть забезпечувати пільговий проїзд учнів, вихованців, студентів та педагогічних працівників до місця навчання і додому у порядку та розмірах, визначених органами місцевого самоврядування, та передбачати на це відповідні видатки з місцевих бюджетів; організовують професійне консультування молоді та продуктивну працю учнів; визначають потреби, обсяги і розробляють пропозиції щодо державного замовлення на підготовку робітничих кадрів для регіону; вирішують у встановленому порядку питання, пов'язані з наданням особам, які відбували покарання у вигляді обмеження волі або позбавлення волі на певний строк, можливості здобувати загальну середню освіту. 2. Місцевими органами виконавчої влади та органами місцевого самоврядування створюються відповідні органи управління освітою, діяльність яких спрямовується на: управління навчальними закладами, що є комунальною власністю; організацію навчально-методичного забезпечення навчальних закладів, удосконалення професійної кваліфікації педагогічних працівників, їхню перепідготовку та атестацію у порядку, встановленому центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері освіти; координацію дій педагогічних, виробничих колективів, сім'ї, громадськості з питань навчання і виховання дітей; визначення потреб, розроблення</p>	<p>організують облік дітей дошкільного та шкільного віку, контролюють виконання вимог щодо навчання дітей у навчальних закладах; вирішують у встановленому порядку питання, пов'язані з опікою і піклуванням про неповнолітніх, які залишилися без піклування батьків, дітей-сиріт, захист їхніх прав, надання матеріальної та іншої допомоги; створюють належні умови за місцем проживання для виховання дітей, молоді, розвитку здібностей, задоволення їхніх інтересів; можуть забезпечувати пільговий проїзд учнів, вихованців, студентів та педагогічних працівників до місця навчання і додому у порядку та розмірах, визначених органами місцевого самоврядування, та передбачати на це відповідні видатки з місцевих бюджетів; організовують професійне консультування молоді та продуктивну працю учнів; визначають потреби, обсяги регіонального замовлення і розробляють пропозиції щодо державного замовлення на підготовку робітничих кадрів для регіону; вирішують у встановленому порядку питання, пов'язані з наданням особам, які відбували покарання у вигляді обмеження волі або позбавлення волі на певний строк, можливості здобувати загальну середню освіту. 2. Місцевими органами виконавчої влади та органами місцевого самоврядування створюються відповідні органи управління освітою, діяльність яких спрямовується на: управління навчальними закладами, що є комунальною власністю та державними професійно-технічними навчальними закладами; організацію навчально-методичного забезпечення навчальних закладів, удосконалення професійної кваліфікації педагогічних працівників, їхню перепідготовку та атестацію у порядку, встановленому центральним органом виконавчої влади, що</p>
---	--

<p>пропозицій щодо державного контракту і формування регіонального замовлення на педагогічні кадри, укладання договорів на їх підготовку;</p> <p>контроль за дотриманням вимог щодо змісту, рівня й обсягу освіти, атестацію навчальних закладів, що є комунальною власністю.</p> <p>Місцеві органи управління освітою у здійсненні своїх повноважень підпорядковані місцевим органам виконавчої влади, органам місцевого самоврядування та відповідним державним органам управління освітою</p>	<p>забезпечує формування державної політики у сфері освіти;</p> <p>координацію дій педагогічних, виробничих колективів, сім'ї, громадськості з питань навчання і виховання дітей;</p> <p>визначення потреб, розроблення пропозицій щодо державного контракту і формування регіонального замовлення на педагогічні кадри, укладання договорів на їх підготовку;</p> <p>контроль за дотриманням вимог щодо змісту, рівня й обсягу освіти, атестацію навчальних закладів, що є комунальною власністю.</p> <p>Місцеві органи управління освітою у здійсненні своїх повноважень підпорядковані місцевим органам виконавчої влади, органам місцевого самоврядування та відповідним державним органам управління освітою.</p>
<p>Стаття 41. Професійно-технічні навчальні заклади</p> <p>3. Професійно-технічні навчальні заклади здійснюють підготовку, перепідготовку і підвищення кваліфікації громадян за державним замовленням, а також за угодами з підприємствами, об'єднаннями, установами, організаціями, окремими громадянами.</p>	<p>Стаття 41. Професійно-технічні навчальні заклади</p> <p>3. Професійно-технічні навчальні заклади здійснюють підготовку, перепідготовку і підвищення кваліфікації громадян за державним та/або регіональним замовленням, а також за угодами з підприємствами, об'єднаннями, установами, організаціями, окремими громадянами.</p>
Закон України «Про професійно-технічну освіту»	
<p>Стаття 5. Право на здобуття професійно-технічної освіти</p> <p>Громадяни України мають рівні права на здобуття професійно-технічної освіти відповідно до своїх здібностей і нахилів. Обмеження допускаються за медичними та віковими показниками, а також показниками професійної придатності, що визначаються Кабінетом Міністрів України.</p> <p>Професійно-технічна освіта здобувається громадянами України в державних і комунальних професійно-технічних навчальних закладах безоплатно, за рахунок держави, а у державних та комунальних акредитованих вищих професійно-технічних навчальних училищах та центрах професійної освіти – у межах</p>	<p>Стаття 5. Право на здобуття професійно-технічної освіти</p> <p>Громадяни України мають рівні права на здобуття професійно-технічної освіти відповідно до своїх здібностей і нахилів. Обмеження допускаються за медичними та віковими показниками, а також показниками професійної придатності, що визначаються Кабінетом Міністрів України.</p> <p>Професійно-технічна освіта здобувається громадянами України в державних і комунальних професійно-технічних навчальних закладах безоплатно, за рахунок відповідних бюджетів, а у державних та комунальних акредитованих вищих професійно-технічних навчальних училищах та центрах професійної</p>

<p>державного замовлення безоплатно, на конкурсній основі.</p> <p>Іноземці та особи без громадянства, що перебувають в Україні на законних підставах, користуються правом на здобуття професійно-технічної освіти нарівні з громадянами України.</p> <p>Інші іноземці оплачують своє навчання, якщо інше не передбачене законодавством або міжнародними договорами України.</p> <p>Громадяни, які мають базову загальну середню освіту, можуть одночасно із набуттям професії здобувати повну загальну середню освіту у професійно-технічному навчальному закладі або в іншому навчальному закладі.</p> <p>Громадяни, які за станом здоров'я, сімейними обставинами, а також з інших поважних причин не можуть одночасно із набуттям професії здобувати повну загальну середню освіту або не мають базової загальної середньої освіти, особи, які потребують соціальної допомоги і реабілітації, можуть здобувати робітничу кваліфікацію з професій, перелік яких визначається Кабінетом Міністрів України.</p>	<p>освіти – у межах державного (регіонального) замовлення безоплатно, на конкурсній основі.</p> <p>Іноземці та особи без громадянства, що перебувають в Україні на законних підставах, користуються правом на здобуття професійно-технічної освіти нарівні з громадянами України.</p> <p>Інші іноземці оплачують своє навчання, якщо інше не передбачене законодавством або міжнародними договорами України.</p> <p>Громадяни, які мають базову загальну середню освіту, можуть одночасно із набуттям професії здобувати повну загальну середню освіту у професійно-технічному навчальному закладі або в іншому навчальному закладі.</p> <p>Громадяни, які за станом здоров'я, сімейними обставинами, а також з інших поважних причин не можуть одночасно із набуттям професії здобувати повну загальну середню освіту або не мають базової загальної середньої освіти, особи, які потребують соціальної допомоги і реабілітації, можуть здобувати робітничу кваліфікацію з професій, перелік яких визначається Кабінетом Міністрів України.</p>
<p>Стаття 9. Повноваження Ради Міністрів Автономної Республіки Крим, обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій у галузі управління професійно-технічною освітою.</p> <p>До повноважень Ради Міністрів Автономної Республіки Крим, обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій у галузі управління професійно-технічною освітою належать:</p> <p>створення відповідно республіканського, обласних, Київського та Севастопольського міських органів управління професійно-технічною освітою;</p> <p>організація здійснення державної політики в галузі професійно-технічної освіти, розроблення стратегії розвитку професійно-технічних навчальних закладів, забезпечення виконання</p>	<p>Стаття 9. Повноваження Ради Міністрів Автономної Республіки Крим, обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій у галузі управління професійно-технічною освітою</p> <p>До повноважень Ради Міністрів Автономної Республіки Крим, обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій у галузі управління професійно-технічною освітою належать:</p> <p>створення відповідно республіканського, обласних, Київського та Севастопольського міських органів управління професійно-технічною освітою;</p> <p>організація здійснення державної політики в галузі професійно-технічної освіти, розроблення стратегії розвитку професійно-технічних навчальних</p>

<p>навчальними закладами, підприємствами, установами, організаціями, незалежно від форм власності та підпорядкування, законів та інших нормативно-правових актів щодо професійно-технічної освіти на відповідній території;</p> <p>здійснення контролю за дотриманням вимог державних стандартів професійно-технічної освіти професійно-технічними навчальними закладами, підприємствами, установами, організаціями та громадянами, що мають державну ліцензію на здійснення такої діяльності;</p> <p>загальне управління навчально-виробничою, навчально-виховною, навчально-методичною, фінансово-економічною, господарською діяльністю державних професійно-технічних навчальних закладів, консультування, подання методичної допомоги навчальним закладам інших форм власності та підпорядкування;</p> <p>проведення ліцензійної та атестаційної експертизи професійно-технічних навчальних закладів, підприємств, установ, організацій, незалежно від форм власності та підпорядкування, що провадять діяльність у галузі професійно-технічної освіти;</p> <p>визначення за погодженням із центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері освіти, обсягів підготовки кваліфікованих робітників відповідно до потреб ринку праці, сприяння працевлаштуванню випускників професійно-технічних навчальних закладів;</p> <p>організація навчально-методичного забезпечення підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації робітників, інформаційного забезпечення та статистичного обліку в професійно-технічних навчальних закладах;</p> <p>організація роботи з професійної орієнтації, професійних консультацій, професійного добору;</p> <p>організація та здійснення контролю за дотриманням законів та інших нормативно-правових актів щодо</p>	<p>закладів, забезпечення виконання навчальними закладами, підприємствами, установами, організаціями, незалежно від форм власності та підпорядкування законів та інших нормативно-правових актів щодо професійно-технічної освіти на відповідній території;</p> <p>здійснення контролю за дотриманням вимог державних стандартів професійно-технічної освіти професійно-технічними навчальними закладами, підприємствами, установами, організаціями та громадянами, що мають державну ліцензію на здійснення такої діяльності;</p> <p>загальне управління навчально-виробничою, навчально-виховною, навчально-методичною, фінансово-економічною, господарською діяльністю державних професійно-технічних навчальних закладів, консультування, подання методичної допомоги навчальним закладам інших форм власності та підпорядкування;</p> <p>проведення ліцензійної та атестаційної експертизи професійно-технічних навчальних закладів, підприємств, установ, організацій, незалежно від форм власності та підпорядкування, що провадять діяльність у галузі професійно-технічної освіти;</p> <p>визначення за погодженням із органами місцевого самоврядування обсягів підготовки кваліфікованих робітників відповідно до потреб ринку праці, доведення професійно-технічним навчальним закладам обсягів регіонального замовлення, сприяння працевлаштуванню випускників професійно-технічних навчальних закладів;</p> <p>організація навчально-методичного забезпечення підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації робітників, інформаційного забезпечення та статистичного обліку в професійно-технічних навчальних закладах;</p> <p>організація роботи з професійної орієнтації, професійних консультацій, професійного добору;</p>
---	--

<p>соціального захисту працівників, учнів, слухачів системи професійно-технічної освіти на відповідній території;</p> <p>організація і проведення конкурсів на заміщення вакантних посад директорів професійно-технічних навчальних закладів державної форми власності та подання за їх результатами кандидатур на призначення відповідно до статті 24 цього Закону;</p> <p>проведення атестації директорів професійно-технічних навчальних закладів державної форми власності у порядку, встановленому центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері освіти;</p> <p>подання центральному органу виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері освіти, пропозицій щодо формування мережі професійно-технічних навчальних закладів;</p> <p>погодження положення про структурний підрозділ юридичної особи, який має здійснювати діяльність у сфері професійно-технічної освіти;</p> <p>здійснення контролю за виконанням керівниками професійно-технічних навчальних закладів своїх обов'язків за трудовим договором (контрактом);</p> <p>здійснення у межах своїх повноважень контролю за працевлаштуванням випускників професійно-технічних навчальних закладів, підготовка яких проводилася за державним замовленням;</p> <p>забезпечення зберігання установчих документів професійно-технічних навчальних закладів, рішень та протоколів засідань їх виконавчих органів;</p> <p>інші повноваження відповідно до закону.</p> <p>Положення про республіканський Автономної Республіки Крим, обласні, Київський та Севастопольський міські органи управління професійно-технічною освітою затверджується Кабінетом Міністрів України.</p>	<p>організація та здійснення контролю за дотриманням законів та інших нормативно-правових актів щодо соціального захисту працівників, учнів, слухачів системи професійно-технічної освіти на відповідній території;</p> <p>організація і проведення конкурсів на заміщення вакантних посад директорів професійно-технічних навчальних закладів державної форми власності та подання за їх результатами кандидатур на призначення відповідно до статті 24 цього Закону;</p> <p>проведення атестації директорів професійно-технічних навчальних закладів державної форми власності у порядку, встановленому центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері освіти;</p> <p>подання центральному органу виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері освіти, пропозицій щодо формування мережі професійно-технічних навчальних закладів;</p> <p>погодження положення про структурний підрозділ юридичної особи, який має здійснювати діяльність у сфері професійно-технічної освіти;</p> <p>здійснення контролю за виконанням керівниками професійно-технічних навчальних закладів своїх обов'язків за трудовим договором (контрактом);</p> <p>здійснення у межах своїх повноважень контролю за працевлаштуванням випускників професійно-технічних навчальних закладів, підготовка яких проводилася за державним та регіональним замовленням;</p> <p>забезпечення зберігання установчих документів професійно-технічних навчальних закладів, рішень та протоколів засідань їх виконавчих органів;</p> <p>інші повноваження відповідно до закону.</p> <p>Положення про республіканський Автономної Республіки Крим, обласні, Київський та Севастопольський міські органи управління професійно-технічною освітою затверджується</p>
---	--

	Кабінетом Міністрів України.
<p>Стаття 22. Основні повноваження та напрями діяльності професійно-технічного навчального закладу</p> <p>До основних повноважень та напрямів діяльності професійно-технічного навчального закладу належать:</p> <p>організація навчально-виховного процесу, вибір форм та методів навчання;</p> <p>навчально-виробнича, навчально-виховна, навчально-методична, фінансово-господарська та виробничо-комерційна діяльність;</p> <p>розробка робочих навчальних планів з професій та робочих навчальних програм з навчальних предметів на основі типових навчальних планів і типових навчальних програм, визначення регіонального компонента змісту професійно-технічної освіти, які затверджуються в установленому порядку;</p> <p>розробка правил прийому учнів до навчального закладу на основі типових правил прийому;</p> <p>формування разом з органами управління професійно-технічною освітою планів прийому учнів, слухачів з урахуванням державного замовлення, потреб ринку праці та потреб громадян у професійно-технічній освіті і замовлень підприємств, установ, організацій;</p> <p>організація харчування, матеріальне забезпечення та побутове обслуговування учнів;</p> <p>атестація педагогічних працівників;</p> <p>організація стажування педагогічних працівників на підприємствах, в установах, організаціях;</p> <p>здійснення професійного навчання незайнятого населення;</p> <p>організація виробничого навчання учнів, слухачів на підприємствах, в установах та організаціях;</p> <p>забезпечення заходів з охорони праці учнів, слухачів, працівників;</p> <p>матеріально-технічне забезпечення навчально-виховного процесу;</p> <p>визначення структури і штатного розпису з урахуванням встановленого фонду заробітної плати;</p>	<p>Стаття 22. Основні повноваження та напрями діяльності професійно-технічного навчального закладу</p> <p>До основних повноважень та напрямів діяльності професійно-технічного навчального закладу належать:</p> <p>організація навчально-виховного процесу, вибір форм та методів навчання;</p> <p>навчально-виробнича, навчально-виховна, навчально-методична, фінансово-господарська та виробничо-комерційна діяльність;</p> <p>розробка робочих навчальних планів з професій та робочих навчальних програм з навчальних предметів на основі типових навчальних планів і типових навчальних програм, визначення регіонального компонента змісту професійно-технічної освіти, які затверджуються в установленому порядку;</p> <p>розробка правил прийому учнів до навчального закладу на основі типових правил прийому;</p> <p>формування разом з органами управління професійно-технічною освітою планів прийому учнів, слухачів з урахуванням державного (регіонального) замовлення, потреб ринку праці та потреб громадян у професійно-технічній освіті і замовлень підприємств, установ, організацій;</p> <p>організація харчування, матеріальне забезпечення та побутове обслуговування учнів;</p> <p>атестація педагогічних працівників;</p> <p>організація стажування педагогічних працівників на підприємствах, в установах, організаціях;</p> <p>здійснення професійного навчання незайнятого населення;</p> <p>організація виробничого навчання учнів, слухачів на підприємствах, в установах та організаціях;</p> <p>забезпечення заходів з охорони праці учнів, слухачів, працівників;</p> <p>матеріально-технічне забезпечення навчально-виховного процесу;</p> <p>визначення структури і штатного розпису з урахуванням встановленого</p>

забезпечення якості професійного навчання та виховання учнів.	фонду заробітної плати; забезпечення якості професійного навчання та виховання учнів.
<p>Стаття 38. Гарантії соціального захисту учня, слухача та випускника професійно-технічного навчального закладу</p> <p>Час навчання у професійно-технічному навчальному закладі зараховується до трудового стажу учня, слухача, зокрема, у безперервний і в стаж роботи за спеціальністю, що дає право на пільги, встановлені для відповідної категорії працівників, якщо перерва між днем закінчення навчання і днем зарахування на роботу за набутою професією не перевищує трьох місяців.</p> <p>Випускникам професійно-технічних навчальних закладів денної форми навчання, які навчалися 10 і більше місяців, надається оплачувана відпустка підприємством, установою, організацією протягом перших трьох місяців роботи в ній. Тривалість щорічної основної відпустки випускників віком до 18 років становить тридцять один календарний день, випускників віком понад 18 років – відповідно до встановленої на підприємстві для робітників відповідної професії, спеціальності, посади.</p> <p>Випускникам, які навчалися за денною формою навчання менш ніж 10 місяців, час навчання зараховується до трудового стажу, що дає право на щорічну основну відпустку.</p> <p>Випускникам професійно-технічного навчального закладу, які навчалися за державним замовленням, держава гарантує надання першого робочого місця відповідно до одержаної професії, згідно із законодавством.</p> <p>Інші питання соціального захисту учня, слухача професійно-технічного навчального закладу регулюються законодавством.</p>	<p>Стаття 38. Гарантії соціального захисту учня, слухача та випускника професійно-технічного навчального закладу</p> <p>Час навчання у професійно-технічному навчальному закладі зараховується до трудового стажу учня, слухача, зокрема, в безперервний і в стаж роботи за спеціальністю, що дає право на пільги, встановлені для відповідної категорії працівників, якщо перерва між днем закінчення навчання і днем зарахування на роботу за набутою професією не перевищує трьох місяців.</p> <p>Випускникам професійно-технічних навчальних закладів денної форми навчання, які навчалися 10 і більше місяців, надається оплачувана відпустка підприємством, установою, організацією протягом перших трьох місяців роботи в ній. Тривалість щорічної основної відпустки випускників віком до 18 років становить тридцять один календарний день, випускників віком понад 18 років – відповідно до встановленої на підприємстві для робітників відповідної професії, спеціальності, посади.</p> <p>Випускникам, які навчалися за денною формою навчання менш ніж 10 місяців, час навчання зараховується до трудового стажу, що дає право на щорічну основну відпустку.</p> <p>Випускникам професійно-технічного навчального закладу, які навчалися за державним (регіональним) замовленням, держава гарантує надання першого робочого місця відповідно до одержаної професії, згідно із законодавством.</p> <p>Інші питання соціального захисту учня, слухача професійно-технічного навчального закладу регулюються законодавством.</p>
<p>Стаття 42. Соціальний захист інвалідів</p> <p>Держава гарантує інвалідам професійно-технічну освіту на рівні, що</p>	<p>Стаття 42. Соціальний захист інвалідів</p> <p>Держава гарантує інвалідам професійно-технічну освіту на рівні, що</p>

<p>відповідає їхнім здібностям і можливостям. За інших рівних умов інваліди мають переважне право на зарахування до професійно-технічних навчальних закладів.</p> <p>Професійна підготовка або перепідготовка інвалідів здійснюється за рахунок коштів державного бюджету в межах обсягів державного замовлення з урахуванням медичних показань і протипоказань для подальшої трудової діяльності. Обрання форм і методів професійної підготовки проводиться згідно з висновками спеціалістів медико-соціальної експертної комісії.</p> <p>У професійному навчанні інвалідів, поряд із традиційними, допускається застосування альтернативних форм навчання.</p> <p>Пенсія і стипендія виплачуються інвалідам у період навчання в повному розмірі.</p> <p>Працевлаштування випускників із числа інвалідів здійснюється згідно із законодавством.</p>	<p>відповідає їхнім здібностям і можливостям. За інших рівних умов інваліди мають переважне право на зарахування до професійно-технічних навчальних закладів.</p> <p>Професійна підготовка або перепідготовка інвалідів здійснюється за рахунок коштів державного або місцевого бюджету в межах обсягів державного або регіонального замовлення з урахуванням медичних показань і протипоказань для подальшої трудової діяльності. Обрання форм і методів професійної підготовки проводиться згідно з висновками спеціалістів медико-соціальної експертної комісії.</p> <p>У професійному навчанні інвалідів, поряд із традиційними, допускається застосування альтернативних форм навчання.</p> <p>Пенсія і стипендія виплачуються інвалідам у період навчання в повному розмірі.</p> <p>Працевлаштування випускників із числа інвалідів здійснюється згідно із законодавством.</p>
<p>Стаття 50. Фінансування професійно-технічних навчальних закладів та установ професійно-технічної освіти</p> <p>Професійно-технічні навчальні заклади та установи професійно-технічної освіти здійснюють фінансову діяльність відповідно до Закону України «Про освіту», цього Закону, а також інших нормативно-правових актів.</p> <p>Фінансування професійної підготовки кваліфікованих робітників (первинної професійної підготовки), соціальний захист учнів, слухачів та педагогічних працівників у державних або комунальних професійно-технічних навчальних закладах, у межах обсягів державного замовлення, здійснюються на нормативній основі за рахунок коштів державного або місцевих бюджетів.</p> <p>Встановлені нормативи фінансування є гарантованою межею, нижче якої не може здійснюватися фінансування підготовки робітників у професійно-технічних навчальних закладах.</p> <p>Держава забезпечує своєчасність</p>	<p>Стаття 50. Фінансування професійно-технічних навчальних закладів та установ професійно-технічної освіти</p> <p>Професійно-технічні навчальні заклади та установи професійно-технічної освіти здійснюють фінансову діяльність відповідно до Закону України «Про освіту», цього Закону, а також інших нормативно-правових актів.</p> <p>Фінансування професійної підготовки кваліфікованих робітників (первинної професійної підготовки), соціальний захист учнів, слухачів та педагогічних працівників у державних або комунальних професійно-технічних навчальних закладах, у межах обсягів державного та регіонального замовлення, здійснюються на нормативній основі за рахунок коштів державного або місцевих бюджетів.</p> <p>Встановлені нормативи фінансування є гарантованою межею, нижче якої не може здійснюватися</p>

<p>відповідних виплат і надання пільг учням, слухачам і педагогічним працівникам державних професійно-технічних навчальних закладів.</p> <p>Установи професійно-технічної освіти та професійно-технічні навчальні заклади інших форм власності утримуються за рахунок коштів відповідних засновників.</p> <p>Обсяги бюджетного фінансування державних професійно-технічних навчальних закладів та установ професійно-технічної освіти не можуть зменшуватися або припинятися за наявності інших джерел фінансування.</p> <p>Атестовані професійно-технічні навчальні заклади інших форм власності можуть фінансуватися з Державного бюджету України за умови отримання ними державного замовлення на первинну професійну підготовку молоді.</p> <p>Не використані в поточному році бюджетні та позабюджетні кошти не можуть бути вилучені з рахунку державного професійно-технічного навчального закладу чи установи професійно-технічної освіти, крім випадків, передбачених законодавством.</p> <p>П'ятдесят відсотків заробітної плати за виробниче навчання і виробничу практику учнів, слухачів професійно-технічних навчальних закладів направляється на рахунок навчального закладу для здійснення його статутної діяльності, зміцнення навчально-матеріальної бази, на соціальний захист учнів, слухачів, проведення культурно-масової і фізкультурно-спортивної роботи.</p> <p>Професійно-технічні навчальні заклади користуються податковими, митними та іншими пільгами, згідно із законодавством.</p>	<p>фінансування підготовки робітників у професійно-технічних навчальних закладах.</p> <p>Держава забезпечує своєчасність відповідних виплат і надання пільг учням, слухачам і педагогічним працівникам державних професійно-технічних навчальних закладів.</p> <p>Установи професійно-технічної освіти та професійно-технічні навчальні заклади інших форм власності утримуються за рахунок коштів відповідних засновників.</p> <p>Обсяги бюджетного фінансування державних професійно-технічних навчальних закладів та установ професійно-технічної освіти не можуть зменшуватися або припинятися за наявності інших джерел фінансування.</p> <p>Атестовані професійно-технічні навчальні заклади інших форм власності можуть фінансуватися з Державного бюджету України за умови отримання ними державного замовлення на первинну професійну підготовку молоді.</p> <p>Не використані в поточному році бюджетні та позабюджетні кошти не можуть бути вилучені з рахунку державного професійно-технічного навчального закладу чи установи професійно-технічної освіти, крім випадків, передбачених законодавством.</p> <p>П'ятдесят відсотків заробітної плати за виробниче навчання і виробничу практику учнів, слухачів професійно-технічних навчальних закладів направляється на рахунок навчального закладу для здійснення його статутної діяльності, зміцнення навчально-матеріальної бази, на соціальний захист учнів, слухачів, проведення культурно-масової і фізкультурно-спортивної роботи.</p> <p>Професійно-технічні навчальні заклади користуються податковими, митними та іншими пільгами згідно, із законодавством.</p>
---	---

Пропозиції стосовно приведення законодавства у відповідність до змін у функціонуванні професійно-технічної освіти щодо рівного доступу до професійної освіти особам з різних населених пунктів

Поточна редакція	Редакція зі змінами
Бюджетний кодекс України	
<p>Стаття 89. Видатки, що здійснюються з бюджетів міст республіканського, Автономної Республіки Крим та обласного значення, районних бюджетів, бюджетів об'єднаних територіальних громад, що створюються, згідно із законом та перспективним планом формування територій громад.</p> <p>1. До видатків, що здійснюються з бюджетів міст республіканського Автономної Республіки Крим та обласного значення, районних бюджетів, бюджетів об'єднаних територіальних громад, що створюються згідно із законом та перспективним планом формування територій громад, належать видатки на:</p> <p>2) освіту:</p> <p>е) професійно-технічну освіту з бюджетів міст обласного значення (на оплату послуг з підготовки кваліфікованих робітників на умовах державного та/або регіонального замовлення у професійно-технічних та інших навчальних закладах державної та/або комунальної власності, які розташовані на території міст обласного значення).</p>	<p>Стаття 89. Видатки, що здійснюються з бюджетів міст республіканського, Автономної Республіки Крим та обласного значення, районних бюджетів, бюджетів об'єднаних територіальних громад, що створюються, згідно із законом та перспективним планом формування територій громад.</p> <p>1. До видатків, що здійснюються з бюджетів міст республіканського, Автономної Республіки Крим та обласного значення, районних бюджетів, бюджетів об'єднаних територіальних громад, що створюються, згідно із законом та перспективним планом формування територій громад, належать видатки на:</p> <p>2) освіту:</p> <p>е) професійно-технічну освіту з бюджетів міст обласного значення (на оплату послуг з підготовки кваліфікованих робітників на умовах державного та/або регіонального замовлення у професійно-технічних та інших навчальних закладах державної та/або комунальної власності, які розташовані на території міст обласного значення, якщо не менше 70 відсотків учнів, які навчаються у цих закладах, приживають на території відповідного міста обласного значення).</p>
<p>Стаття 90. Видатки, що здійснюються з бюджету Автономної Республіки Крим та обласних бюджетів</p> <p>1. До видатків, що здійснюються з бюджету Автономної Республіки Крим та обласних бюджетів, належать видатки на:</p> <p>2) освіту:</p> <p>б) професійно-технічну освіту (на оплату послуг з підготовки кваліфікованих робітників на умовах державного замовлення у професійно-технічних та інших навчальних закладах державної та/або комунальної власності (крім закладів, визначених</p>	<p>Стаття 90. Видатки, що здійснюються з бюджету Автономної Республіки Крим та обласних бюджетів</p> <p>1. До видатків, що здійснюються з бюджету Автономної Республіки Крим та обласних бюджетів, належать видатки на:</p> <p>2) освіту:</p> <p>б) професійно-технічну освіту (на оплату послуг з підготовки кваліфікованих робітників на умовах державного та/або регіонального замовлення у професійно-технічних та інших навчальних закладах державної та/або комунальної власності (крім</p>

у «е» пункту 2 частини першої статті 89 цього Кодексу))	закладів, визначених у підпункті «е» пункту 2 частини першої статті 89 цього Кодексу) якщо не менше 70 відсотків кількості учнів, які здобувають освіту у відповідному навчальному закладі, є жителями населених пунктів, розташованих на території Автономної Республіки Крим чи області)
---	--

Журба М. А.
м. Сєвєродонецьк

ФОРМУВАННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ

У роботі представлена цілісна модель віртуалізації суспільства, яку було створено за допомогою синтезу різних наявних методологій і наукових підходів як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Основна мета роботи полягає у логічному продовженні напрацьованої методології вивчення людини в системі координат культури-цивілізації, розглянутої нами саме в контексті віртуалізації суспільства. Такий підхід надав можливість по-іншому побачити та зрозуміти широкий спектр нових можливостей, проблем та ризиків «людини віртуальної». Наше завдання полягає у тому, щоб, спираючись на цю філософію, перейняти цей дух, цю методологію для дослідження та формування сучасної віртуальної культури, а саме: розкриття її метафізичних аспектів та впровадження отриманих результатів у навчальний процес.

Дослідження людини, її сутності, природи, призначення сьогодні, як ніколи, набувають великого значення, оскільки, викинута на межі цивілізаційного і культурного простору, вона перебуває у безвиході і безперспективності власного існування. Людська цивілізація впритул наблизилася до своєї «точки неповернення», а неконтрольовані лавиноподібні процеси технічного розвитку та тотальної віртуалізації культурного простору лише ускладнюють і так досить непросту ситуацію. Таких надшвидкісних темпів трансформації і переформатування культура ще не зазнавала. Сьогодні ми власними очима спостерігаємо процеси-перевертні: створений людиною віртуальний простір адаптується на теренах культури, а культура «мімікрує» у віртуальному просторі, втрачаючи власну антропос-основу. Із чиїх рук ми отримали феноменальний інструмент, який зветься «віртуальна реальність», і куди приведе людство його використання – до благоденства чи загибелі? Це питання стає все актуальнішим.

Дуальність віртуальної реальності, як дамоклів меч, тяжіє над головами сучасного людства, яке опинилося за межами культури та цивілізації, прекрасного та потворного, істини та омани у знеособленому, знелюдненому, анігільованому просторі новоствореної реальності. Щоб побачити новий формат буття сучасної людини, її сутнісні характеристики та подальшу долю, потрібні нові підходи, а саме філософсько-психологічний та педагогічний аналіз до її розуміння, з урахуванням ще одного простору людського існування – віртуального.

Буття сучасного соціуму традиційно здійснювалося у межах тривимірного простору, однак сприйняття його мірності на початку XX століття зростає до чотирьох (з'являється час), а з початку XXI століття – до п'яти (з'являється інформаційність, вимірювана в бітах). Так нове тисячоліття позначилося входженням у життя людей віртуальної реальності. Інтенсивне проникнення віртуальності в соціальне й індивідуальне життя створює нову грань існування соціуму як віртуальної цивілізації і віртуальної культури. Віртуалізація, як її розуміє Ж. Дельоз, є процесом конституювання на екрані неможливих і неіснуючих нематеріальних об'єктів, які, з'являючись там, стають реально сприйнятими й активно впливають на характер протікання цивілізаційних і культурних процесів. Реалізація неможливих і неіснуючих об'єктів у процесах віртуалізації робить реальними всі негативні загрози та виклики людині, її існуванню, цивілізаційному й культурному буттю, що породжує нагальну потребу в дослідженні саме глибинних основ віртуалізації, де зароджуються такі погрози. Поява віртуалізованої (безтілесної) особистості, її анонімності та віртуальної активності, поява поліідентичності і множинності одночасного її існування в п'ятивимірному просторі,

довільність у виборі будь-якого набору характеристик буття вимагає всебічного, систематичного і цілісного дослідження, передусім, метафізики віртуальної культури і цивілізації в епоху становлення постмодерністського інформаційного суспільства.

Об'єкт дослідження – культура як єдність іманентної та трансцендентної реальності.

Предмет дослідження – формування віртуальної культури як актуальної конфігурації ідеальної реальності у формі культури.

Мета дослідження полягає у комплексному дослідженні трансцендентного та іманентного аспектів прояву віртуальності на основі аналізу її взаємодії з особистістю в просторі сучасної культури.

Метафізичний конструкт віртуальної культури

Сьогодні у розумінні сучасної людини культура стає настільки широкою, що втрачає власні онтологічні межі: з кожним роком у геометричній прогресії збільшується кількість її дефініцій, визначень та методів дослідження.

Постмодерністські претензії свого часу сприяли трансформації та деконструкції культурного простору та посіяли ідеї плюралізму, релятивізму та мультикультуралізму у свідомості людини: змінилася система оцінки цінностей та, власне кажучи, розуміння самого життя.

Межі культури розмиті, тому і виходить, що для сучасних досліджень її частин (сегментів) єдиним способом є вивчення цілого: якщо ми не можемо пізнати цілісність, то можемо пізнати її фрагменти (Ж. Дерріда). Тому потрібно розібрати, деконструвати культуру на її складові (сегменти). Цей процес, що досяг сьогодні апогею й набрав внутрішньої спрямованості окремих елементів, ми називаємо процесом векторної сегментації культури.

Розглядаючи процес векторної сегментації культури, хочемо ми того чи ні, але ми не можемо оминати питання типології культури та її структури, яка сьогодні, на жаль, так і не вирішена. У науковому середовищі постійно точаться дискусії стосовного цього питання. Здебільшого науковці збігаються у поглядах щодо безперспективності та неможливості структурного розуміння культури, проте сучасні дослідження систематично поповнюються усе новими підходами та їх інтерпретаціями.

Напевно, найвдаліше з цього приводу висловилося В. Фортунова¹ (думку якої ми повністю поділяємо). Вона вважає, що типологія культури неможлива, але вона потрібна. Така позиція, звісно, вимагає пояснень. У чому полягає ця необхідність? Як можна її здійснити? Саме на цих питаннях буде зосереджено наше подальше дослідження.

Що стосується першого питання, то ситуація є більш-менш зрозумілою завдяки оприлюдненню ідей Д. Лалетіна² з приводу того, що типологізація (класифікація) є дієвим інструментом пізнання, яка надасть подальший суттєвий поштовх до пізнання, розвитку. Прикладом може слугувати типологія біолога Ліннея, типологія хімічних елементів Д. Менделєєва, результати та наслідки яких усім відомі. Тому Д. Лалетін, наводячи вищезазначені приклади, наголошує на перспективності та необхідності створення різних типологій такого надскладного феномену як культура, які дадуть змогу проникнути у більш тонкі її структури та процеси.

Що ж стосується другого питання, то воно набагато складніше, бо обумовлено поліфонічністю культури, її постійними змінами та трансформаціями, які так і не дають можливості зафіксувати її структуру: «... дослідницька думка постійно стикається з проблемою необхідності завершеної типологізації культури та неможливістю одномоментно це зробити, бо весь час людина, що шукає і

творює своєю універсальністю, породжує все нові й нові не тільки культурні явища, культури, а й нові типи, види, сфери, теки культури...»³.

Звісно, у цих умовах, з одного боку, така різноманітність проявів культури вимагає необхідності її типологізації, з іншого боку, охопити, «зафіксувати» її структуру стає вкрай важко: вона розпливчата, мінлива, аморфна (від давнього «не-» й морф «вид, форма»). Один із варіантів вирішення цієї проблеми запропонували російські вчені Л. Зеленов, А. Владимиров, А. Балакшін, використовуючи поняття «аморфна типологія культури»⁴ (де відсутнє єдине підґрунтя типологізації), а підґрунтям в якій є предметний носій культури, за чією формою приховується єдиний універсальний сенс: «Аморфна типологія культури при всій її невизначеності припускає можливість (нехай на гіпотетичному рівні) формулювання деяких підстав типологізації. Ряд таких аспектів можна зафіксувати хоча б на емпіричному рівні»⁵. Вищезазначені автори також наголошують на необхідності концентрації уваги не стільки на дефініціях культурних феноменів, скільки на їх експозиціях (представленнях).

Створення «аморфної типології культури» є необхідною альтернативою, яка надасть можливість виявити її нові аспекти та властивості. Але такий шлях емпіричних пошуків є непередбачуваним та таким, що може призвести до викривлення сутності самої культури, амбігуентності її інтерпретацій та хибних висновків. Дуже влучно з цього приводу висловила В. Суханцева: «... за пост- і постмодерністськими інтенціями культурної самосвідомості стоїть і нікуди не подітися метафізика культури, її трансценденція, від якої можна відмахнутися в угарі деконструкції, сомнамбулічних лабіринтах шизоаналізу, але оминати не можна. У теорії – можна. На практиці – ні»⁶. Тому у нашому дослідженні до вирішення поставленої проблеми хотілося підійти з іншого боку, який запропонувала В. Суханцева у своїй праці «Метафізика культури»: коли ми не можемо назвати чітко структуру культури, то необхідно тоді назвати те, без чого культура не може існувати (підстави культури) – елементи, які унеможливають її існування (пам'ять, історичне інобуття, трансценденція речового світу, діалектика символу та смислу).

Так, вищеназвані підстави культури пов'язані між собою та, на нашу думку, повинні враховуватися при побудові будь-якої типології культури, тому на деяких з них зупинімося докладніше. «Людство, що розуміється як рід, може усвідомлювати себе в часі, проте індивід, що чітко відчуває жах убування, біологічного зникнення, повинен набути простір, в якому живі вся і все, не просто живі, а продовжують бути»⁷. Ця надія реалізується через пам'ять, яка долає історичний час. На думку автора монографії, пам'ять так само, як і сама культура не володіє реальністю у точному сенсі: «... пам'ять, тому і обтяжена ностальгією, що вторгається в наявне буття, і всяке «тут » і «зараз» гірчить минулим»⁸. Так культура і пам'ять мають багатомірну реальність, і саме такий підхід дає можливість автору визначити другу підставу культури, а саме: історичне інобуття, у якому «не вичерпується і перебуває родова пам'ять людини». Це історичне інобуття, яке не залежить від часу, певної епохи, яке є простором культури усіх її шедеврів, які чомусь не зазнають еволюції: «... є специфічна область, в якій прогрес не виявляється, де немає і не може бути ніякого наростання: Гегель навряд чи прогресивніше за Платона; Данте щодо Шекспіра не проявляє явної відсталості, а Нефертіті з Джокондою відповідають в якомусь дивному вимірі»⁹.

Наступні підсистеми культури (трансценденція речового світу та діалектика символу і сенсу) виникають з одвічної метафізичної проблеми речі та Цілого, оскільки, як зазначає В. Суханцева, сприйняття світу як безперервно вируючої суцільності можливе лише локалізуювши та встановивши для себе цей потік, лише диференціювавши цю суцільність. Автор наголошує: «Але це означає, що

свідомість повинна зосередитися на конкретних речах, які виступають із Цілого і в момент виступу це Ціле затуляють»¹⁰.

У практиках постмодернізму яскраво це демонструється, коли одиничне подавляє універсальне, загальне, коли про «океан» сюжету судимо по одній краплині води, по моментальному знімку з кінофільму, який протистоїть цілісності, говоримо за його зміст тощо (В. Кремень, І. Ільїн). У межах підміни частини та Цілого, на яку звернув увагу ще А. Августин («Сповідь»), людина відходить від Бога: «усяка частина, яка не узгоджується з цілим, потворна»¹¹. У такому випадку частина, при умові неузгодженості з Цілим, приречена на залежність від часу, середовища, влади тощо. А коли частина прирівнюється до Цілого (перестали за множинністю бачити єдине), то і виходить постійна мінливість цього «цілого».

Сучасний розум обтяжений синекдохічним процесом (вектором) думки, який у вирі логічних вивертів народжує нову конфігурацію: підміняємо «Ціле» частиною, а потім частину сприймаємо за «ціле». Це призводить до елімінації другої підстави культури (обов'язкової) та частково пояснює саму поліфонію й можливість трансформації культури. У дослідженні робиться спроба розгляду сутності векторної сегментації культури при урахуванні лише вищеназваних її підстав, тобто не відкидаючи її метафізичне розуміння. Хотілося б звернути увагу на дуже цікавий феномен, який ми можемо простежити у багатьох міждисциплінарних дослідженнях сучасного культурного простору буття людини (що чомусь залишається поза увагою), який свідчить про широке використання термінології та методики, запозичених з інших наук, особливо з економічних. Напевно, марксистське зведення всебічного розвитку індивіда до його економічної природи та відмова людини від безкорисливої мотивації, інтерпретуючи «фальшиві моменти»: подарунок, дар, служіння, любов (Ж. Дерріди), зробили свою справу у ХХІ столітті... Поступово втрачається імперативна роль теоса як активного центру культурного буття людини (В. Ісаєв¹²), натомість суцільне домінування економічного (споживацького, сегментованого) мислення у якомусь сенсі частково пояснює широке застосування суто економічної термінології для характеристики тільки культурних процесів.

Векторна сегментація культури: причини та наслідки

Наступне питання, на яке необхідно дати відповідь, – чому саме сегментація?

У науковій літературі термін «сегментація» використовується у мовознавстві, морфології, ембріології тощо. Але найбільш широко сегментація використовується в економічному аналізі купівельної спроможності потенційних споживачів того чи іншого товару.

Сегментація – це розподіл ринку на групи покупців, які мають подібні характеристики, з метою вивчення їхньої реакції на той чи інший товар чи послугу¹³. Сегментація обумовила поділ на соціальні верстви, що значно збільшило рівень споживання (divide et impera)¹⁴. Суцільний надлишок операційного маркетингу у ХХІ столітті створив тверде підґрунтя для формування консьюмерістського суспільства. У цьому суспільстві, яке утворилося як «ганьба маркетингу» (П. Друкер), запущено механізм (сегментації ринку), який надасть можливість кожному отримати ласий шматок комфорту. Цей механізм (сканування) не пощадить жодного, знайде навіть самий незначний сегмент, не оmine кожного та примусово задовольнить на усі 100%, і не тільки задовольнить, а й удало підсадить на «голку споживання» (з наступним оніоманізмом та адиктивною поведінкою), надавши можливість захлинутися індивіду у океані гіперконформізму.

Сегментація споживацького ринку може відбуватися за різними ознаками (географічними, демографічними, поведінковими тощо), але як здійснити

сегментацію культури, за якими ознаками та критеріями її створити, що покласти в основу такої сегментації?

Якщо спробувати з'ясувати метафізику цього процесу, то онтологічно і сама причина сегментації знаходиться у самій культурі чи за її межами. Це те питання, на яке необхідно звернути особливу увагу, щоб хоча б на крок наблизитися до метафізики сучасної культури.

Векторна сегментація культури – це процес розбиття сучасної культури на складові, сегменти, які стають автономними з власним умовним центром (додаток, рис. 1).

Але спочатку необхідно здійснити деякі роз'яснення.

По-перше, графічно культуру зобразимо у вигляді окружності (кола) із умовним центром культури (ядром культури) та різними сегментами (економічна культура, інформаційна культура, політична культура, екологічна культура, правова культура та віртуальна культура).

По-друге, звісно, структура культури набагато складніша, ніж запропоновано на рисунку, але завданням нашої роботи є, насамперед, розкрити саме цей механізм, а не якнайповніше представити структуру сучасної культури.

Справді, вищеперераховані сегменти: економічна культура, інформаційна культура, політична культура, правова культура, художня – це лише верхівка айсберга, лише деякі сегменти культури, яких, насправді, набагато більше.

По-третє, є доволі цікава особливість, на яку слід звернути особливу увагу. Справа полягає у тому, що на рисунку зображено векторну секторизацію культури. Звісно, між сектором та сегментом, якщо брати лише геометричне розуміння, є принципові розбіжності. Сегментом називають частину кола, яка обмежена дугою та стягуючою її хордою (відрізок прямої лінії, який поєднує дві точки даної кривої). Натомість сектор кола – це два радіуси, які поєднують кінці дуги з центром кола. Якщо зобразити це геометрично, то різниці суттєві. Але у нашому дослідженні ми все ж таки спираємося на економічне розуміння, яке закріпилося у наступних варіаціях: сегмента ринку (ринок дитячого одягу, ринок товарів для людей з обмеженими можливостями, ринок предметів розкоші) та сектора економіки (реальний сектор економіки, невиробничий, фінансовий).

Проте в контексті маркетингових досліджень сегментація ринку графічно зображується не різними сегментами, а секторами. Пошуки розмежування цих понять, судячи з проаналізованого матеріалу, не тільки не були успішними й навіть не поставлені, оскільки, напевно, мета сегментації полягає не в самій сегментації (геометричній). У деяких джерелах сегмент є більшим за сектор, і під сегментацією ринку мається на увазі його поділ на окремі сектори для кожного, з яких може знадобитися специфічний товар або комплект¹⁵.

Існують і інші позиції, так, А. Степанян, з яким автору довелося спілкуватися особисто, у словнику економічних термінів¹⁶ ототожнює ці поняття: сегментація ринку – метод дослідження ринку, заснований на розчленовуванні його на однорідні внутрішні сектори (сегменти).

Що ж стосується іноземної фахової літератури, то ми можемо знайти пояснення вжитку термінів *sector* та *segment*: «Термін сектор ринку використовується у області економіки та фінансів, щоб описати набір компаній, які купують і продають такі однорідні товари і послуги, що вони знаходяться в прямій конкуренції один з одним. ... Термін також використовується в маркетингу для опису розділів масового ринку, які можуть бути спеціально мішенню в рекламних кампаніях. У цьому контексті він правильно називається сегмент ринку»¹⁷.

Якщо спробувати пояснити трактування сегментації та секторизації культури ширше, то саме секторизація є вищим рівнем трансформації культури. У наступному підрозділі ми зупинимося на цьому питанні докладніше.

Повернімося до рисунку. Судячи з нього, коло – це культура (умовно), яка має периферію (змінну частину, залежно від часу, епохи, умов існування тощо) та ядро (незмінну частину). Коли ми говоримо про сегментацію культури, то слід зазначити, що це процес, який відбувається на периферії культури. Але останнім часом процес векторної сегментації почав впливати не тільки на змінну частину культури (периферію), а й на саме ядро (незмінну частину); графічно це можна зобразити уже як векторну «секторизацію» культури.

Отже, сегментація культури не впливає на ядро культури, її незмінні цінності, натомість секторизація демонструє деконструкцію цього ядра (для нас це має концептуальне значення). Таким чином, у нашому дослідженні найвищим ступенем сегментації культури є її секторизація, що сприяє кардинальній трансформації її онтологічних властивостей відповідно до потреб часу.

Проте цікавішим є наступний процес, що відбувається вже з сучасною культурою і за новим «сценарієм».

Для того щоб продовжити подальші дослідження будь-якого сегмента культури, необхідно здійснити такі кроки:

по-перше, чітко окреслити межі досліджуваного сегмента (економічної, інформаційної, віртуальної чи правової культури);

по-друге, для більш детального та глибинного вивчення «відірвати» їх від загальної культури.

Для більшої наочності схематично представимо векторну сегментацію культури та її наслідки на рисунках (додаток, рис. 1-б).

Науковці, досліджуючи будь-який сегмент культури, намагаються визначити його контури і розкрити як самостійний елемент зі своїм визначеним проблемним полем. Але щойно ми це робимо, то «відриваємо» його (сегмент) від самої культури, від центру, тим самим обумовлюємо необхідність формування нового (умовного центру Р), навколо якого здійснюємо подальші дослідження (додаток, Рис. 1-в.)

Цьому процесу є логічне пояснення. Наприклад, якщо зламалася машина, виникли проблеми з двигуном, то вся машина, звісно, як цілісний механізм нас не цікавить. Нам потрібна частина, деталь, де виникли неполадки, у нашому випадку – двигун. Ми знімаємо його та намагаємося ремонтувати. Проте про сам автомобіль ми маємо віртуальне уявлення. Ми віртуально розуміємо, частиною чого цей двигун є, проте вся наша увага зараз сконцентрована на самому двигуні, який представляється у вигляді цілісного механізму. Проте не слід забувати, що справу ми маємо із сегментом. І в цьому випадку зв'язок із автомобілем зберігається, ремонтуючи двигун ми підсвідомо уявляємо автомобіль.

Розглядаючи ж будь-який сегмент культури під час поглибленого дослідження (категоріальної бази, формування розгалужених зв'язків та процесів, що там відбуваються), ми бачимо, що усе більше втрачається зв'язок із культурою. Так виникає доволі парадоксальна ситуація, втрачається і, власне кажучи, сама потреба, бо сегмент (частина) претендує на місце Цілого, тому імперативні імпульси ядра культури починають затухати. Що ж стосується графічного зображення, то тут особливих проблем щодо розуміння цього процесу не виникає. Але як це відбувається на практиці? Спробуємо пояснити.

Наприклад, для того щоб дослідити економічну культуру, ми повинні виокремити її проблемне поле, для цього ми окреслюємо її межі. Але межі дуже тонкі, і є постійна загроза сплутати економічну культуру з культурою загальною, є реальна небезпека розчинення культури економічної у культурі загальній.

Щоб цього уникнути, нам необхідно не тільки окреслити межі, а й ослабити зв'язки із культурою, надати більшій автономії економічній культурі.

Схематично це можна продемонструвати шляхом окреслення спочатку чітких меж, а потім і взагалі відриву сегмента від цілісної, загальної культури (додаток, рис. 1-в).

За аналогією ми здійснюємо цей же процес з двигуном, який знімаємо з автомобіля й відносимо до гаражу тощо, щоб на 100% можна було сконцентруватися на цьому сегменті. Проте після ремонту ми не забуваємо про автомобіль, з'єднавши частину із цілим. Ми не намагаємося із двигуна зробити автомобіль, натомість остатня процедура в культурі якщо і виконується, проте сегмент її настільки трансформований, що автомобіль не є цілісним механізмом.

Але якщо зв'язки з культурою втрачаються, а точніше, із її центром (ядром культури), то, звісна річ, необхідно новоутвореному сегменту створити свій умовний (віртуальний) центр, навколо якого ми проводитимемо свої дослідження. Проте утворення нового центру призводить до розмиття, а точніше, переформатування онтологічних меж економічної культури. Після цих перетворень геометричні (онтологічні) розміри сегмента суттєво трансформуються, що знов-таки чітко продемонстровано на рисунку 1-г.

А як ці зміни відбуваються у культурній площині? Ось ключове питання проведених комбінацій! Спробуємо розібратися.

Припустимо, ми досліджуємо економічну культуру. У словнику економічних термінів економічна культура – це система цінностей і спонукань господарської діяльності, поважне ставлення до будь-якої форми власності і комерційного успіху як до великого соціального досягнення, успіху, неприйняття настроїв «зрівнялівки», створення і розвиток соціального середовища для підприємництва тощо¹⁸. Ми її сприймаємо як окремий автономний простір, що претендує на цілісне розуміння культури.

Візьмімо, наприклад, одну з ключових категорій культури – дружбу.

Якщо спробувати окреслити дружбу у системі координат культури, то ми отримаємо такі результати: дружба – це, насамперед, безкорисливі стосунки між людьми, які базуються на довірі, щирості, спільних поглядах, інтересах, захопленнях тощо. Дуже влучно з цього приводу висловився А. Шопенгауер: друг – це одна душа, що мешкає у двох тілах.

Якщо більш узагальнити проведені дослідження дружби, то можна виокремити такі необхідні умови, підстави для її існування: взаєморозуміння; взаємна симпатія; відкритість; щирість; безкорисливість; спільні ціннісні життєві орієнтири; спільність інтересів, захоплення; самопожертва тощо.

Ураховуючи усе перераховане, виникає логічне питання, чи можлива дружба в економічному просторі? Звісна річ, вона там буде обтяжливою і такою, що приносить додаткові витрати, зменшуватиме рентабельність діяльності.

Усі перераховані підстави дружби взаєморозуміння, взаємна симпатія, відкритість, щирість, безкорисливість тощо перекреслюються одним єдиним – економічним ефектом, прибутком. Людина тут іде на жертву не заради іншого, а заради отримання свого прибутку. Проте це зовсім інша жертва, про яку говориться у культурних розвідках (жертва як дар), що має зовсім інший імперативний вектор повернення в культуру, а не втеча від неї (ескапізм). Це зовсім інша ситуація. Але визнати цю ситуацію вона (людина) не бажає. Тут у вигляді компромісу, виступає простір квазікраси (В. Ісаєв), який задовольняє усіх, а найголовніше виправдовує з позиції культури вчинки людини. Але це все (квазікультура, квазіцивілізація) імітація, віртуалізація культури.

Узагальнюючи проведені дослідження В. Ісаєва, можемо зазначити, що визнавати цю ситуацію людина не може, тому що це не узгоджується з самою її сутністю: людина вписана у логіку краси добра та гармонії. Тому такі спрямування не відповідають сутнісним потребам людини. Проте сучасна цивілізація, яка,

власне, і є тим рушійним механізмом, що запустив вірус споживання, отримання прибутковості понад усе, змушена приховувати ці потуги, надаючи їм іншого естетичного (найімовірніше, квазіестетичного) та смислового забарвлення, які не турбують людину внутрішніми перейманнями (це «самоломана людина»).

Дружба у просторі економічної культури трансформується у партнерські відносини, які, на перший погляд, концептуально не відрізняються. Тому відповідаючи на питання: чи є в економічному просторі дружба? Відповідь одна: її там немає, є тільки партнерство.

Партнерство – це нова форма, породжена векторною сегментацією культури, утворення автономного її сегмента – економічної культури. Можна навіть сказати, що це є заміником дружби, який утворився унаслідок автономізації та відірваності економічної культури від Культури (загальної). Можна сказати навіть більше: партнерство – це нове ядро нової культури. Це частина, яка претендує бути цілим.

На перший погляд нічого страшного не відбувається. Невже зміна дружби на партнерство несе загрозу духовному розвитку людини, її духовності, культурі?

Загалом, сьогоднішні партнери є друзями, які не тільки заробляють та мають спільні бізнес-інтереси, а й можуть разом проводити час, відпочивати, подорожувати тощо. До основних властивостей дружби додається ще один важливий компонент – вигода, економічний ефект, прибуток. Але це все лише на перший погляд... Партнери – це квазідрузі, – немов би друзі, тому що їх змістове наповнення зовсім різне.

Розгляньмо такий приклад. У Вас є партнер, з яким Ви маєте спільний бізнес. Він поставляє на Ваше підприємство необхідну сировину. Ця обставина обумовлює необхідність співпраці, бо від цього залежить економічна результативність як одного, так і іншого партнера. Це є головний критерій, який примушує Вас співпрацювати з цією людиною. І якщо у вас немає спільних поглядів на життя, спільних захоплень, інтересів, то ви все одно будете з ним співпрацювати і за можливості налагоджуватимете стосунки. Отже, з цією людиною Ви маєте спільні економічні інтереси, вони обумовлюють і певний соціокультурний контекст Вашого життя.

Партнери можуть товаришувати родинами, проводити разом вихідні, їздити на риболовлю, подорожувати за кордон. І в цілому усе дуже добре, усі задоволені...

Проте виникає досить непередбачувана ситуація (хоча в економічному просторі штатна, звичайна ситуація) на Вашому сегменті ринку з'являється новий контрагент, який може постачати Вам необхідну сировину для виготовлення продукції удвічі дешевше. І найголовніше, те, що цей контрагент готовий хоча б зараз стати Вашим новим партнером. Що стосується економічних розрахунків, то пропозиція дуже приваблива, це значно зменшить собівартість продукції, підвищить рентабельність, та, як результат, надасть додатковий прибуток. Але постає питання, що робити зі старим партнером? Так ось саме на цьому етапі і виявляються основні розбіжності між дружбою та партнерством.

Для того, щоб виправдати свій вчинок та замінити основного контрагента (партнера), достатньо елімінувати себе із зони особистісної відповідальності за його долю (самопожертву заради друга) та визнати, що вашої провини у цій ситуації жодної. Винні обставини, курс долара, уряд, хто завгодно, але не Ви особисто...

У таких ситуаціях ми часто говоримо: «Я не сонце – усіх не обігрію», «Мені теж треба жити, годувати власну родину», «Це закони бізнесу» тощо. Така аргументація дає Вам усі підстави без усяких сумнівів власної совісті (як останньої імперативної сили культури) ухвалити цілком передбачене рішення.

Можемо розглянути дещо інший варіант подій. Коли б Ви були зі своїм контрагентом, ні, не партнером, а другом, то, напевно, рішення було б іншим. Ви разом намагалися б знайти спосіб для вирішення цієї проблеми, хоча, звісно, зазнали б певних економічних збитків. Але така обтяжлива ситуація зовсім не відповідає класичним економічним канонам, тому, звісно, партнерство, як категорія автономізованої економічної культури, є ефективним і вкрай необхідним для прискорених темпів розвитку нашої цивілізації.

Отже, якщо порівняти дружбу та партнерство, ми бачимо, що із другого виключається відповідальність за свого друга, його родину, дітей тощо. Дружба, як така, економічному простору не потрібна, а потреби у ній людина розбиває на сегменти та намагається окремо від інших друзів, партнерів їх задовольнити. Проте це шлях в нікуди. Кінцевого естетичного, духовного результату це не надасть.

Зіммель підкреслює, що сучасна людина із значним ускладненням внутрішнього світу (на нашу думку, це пов'язано, насамперед, з деконструкцією та векторною сегментацією культурного простору) здебільше змушена приховувати та лише частково задовольняти свої потреби у дружбі. Так сучасній людині набагато краще з однією людиною мати спільні захоплення, з другою разом відпочивати, з третьою вирішувати життєві проблеми ...

У цьому ракурсі досить цікавими є дослідження, проведені Шарифом Шукуровим¹⁹, який, спираючись на французьку філософію Бланшо, Фуко, Деоєза, Гваттарі, розглянув іманентний концепт друга, який дав змогу грекам перейти від сакральної мудрості до, власне, філософського дискурсу: «...словом «друг» позначається якась інтимність майстерності, як би смак майстра до матеріалу і потенційна залежність від нього, як у столяра з деревом, – хороший столяр потенційно залежить від дерева, значить, він друг дерева? Це важливе питання, оскільки в філософії під «другом» розуміється вже не зовнішній персонаж, приклад або ж емпірична обставина, але щось внутрішньо присутнє в думці, умова самої її можливості, жива категорія, елемент трансцендентального досвіду. Завдяки філософії греки рішуче змінили становище друга, який виявився співвіднесений уже не з іншою людиною, а з якоюсь Істотою, Об'єктністю, Цілісністю»²⁰.

Ще доволі цікавий момент, що демонструє зникнення відповідальності унаслідок векторної сегментації культури, ми можемо відслідкувати, порівнюючи шлюб офіційний та шлюб цивільний.

На перший погляд, окрім офіційного підтвердження (формальності), різниці немає жодної. Люди мешкають разом, планують спільні витрати, відпочинок тощо. Проте тут приховується втрата відповідальності. Так само, як із партнерством у економічному просторі, цивільний шлюб є досить вигідною формою співіснування людей. І ті глибокі процеси, які повинні передувати вступу до шлюбу, можуть бути просто відсутніми.

Причиною цивільного шлюбу здебільшого може бути звичайний економічний розрахунок, або чергова депресія та страх самотності. А найголовнішим є те, що статус цивільного подружжя залишається розмитим, нечітко сформованим: з одного боку одружені, з іншого – ні. Усе залежить від ситуації, який варіант вигідніше. Виходить досить зручно, комфортно. До речі, слово «комфорт» ми дуже часто вживатимемо для характеристики постсегментованої культури. На нашу думку, саме у комфорті міститься механізм саморуйнації людини, але про це ми говоритимемо у наступному підрозділі.

Таким чи, цивільний шлюб призводить до елімінації відповідальності перед партнером. А головне, залежно від зовнішніх обставин, дуже легко міняти партнера. І ще краще – це стає певною нормою суспільного життя! Так ми поступово позбавляємо наше життя зобов'язань та відповідальності.

Так само «чудесні» трансформації відбуваються із звичайним боргом. Людина повинна допомагати одна одній. Проте це стає досить обтяжливим, дуже невідгідним та вкрай важким. Тому офіційно визнати та прийняти це ми не можемо, але й подолати власний егоїзм теж не можемо. І тому векторна сегментація у цьому нам дуже «допомагає».

Дуже легко цей борг деконструювати на окремі сегменти з власним умовним центром та наповненістю. Досить результативним є сегментація за професійним спрямуванням: борг і борг професійний. Коли лікар говорить, що він зробив, усе що міг, то ми добре розуміємо, що цього замало. Можливо він зробив усе з професійного погляду, не порушуючи клятви Гіппократа, але чи зробив він усе з позиції загального боргу, не тільки як лікар, але як людина?!

Таким чином сегментація – це завжди щось менше, ніж є. Це завжди частка, а не ціле. А якщо ми частку сприймаємо за ціле, то і все життя у нас виходить частковим...

Отже, окремі сегменти набувають усе більшої автономії й починають створювати певні поведінкові стереотипи, які формують світоглядні орієнтації людини (додаток, рис. 1-г). Цей процес відбувається з кожним сегментом культури, яких з часом стає усе більше. І кожний сегмент претендує на власне бачення, власне трактування та розуміння культури в межах свого проблемного поля. Цим частково можна пояснити сучасну поліфонію культурних інтерпретацій.

А потім виникає проблема, породжена сучасною епохою: ми культуру реконструювали, «розірвали» на окремі сегменти, а коли вирішили зібрати їх до купи, щоб розширити наші уявлення про культуру, то зробити це не виходить. А якщо виходить, то отримуємо зовсім інші межі та смисли новоутвореного середовища (див. рис. 2).

Загалом, ці зміни не є, на перший погляд, радикальними: трансформуються деякі межі культури, її складові, але, з іншого боку, у сучасності цей процес стає системним для кожного сегмента, і разом уже суттєво змінює загальну картину.

Свого часу М. Мамардашвілі зазначив, що у соціумі є усе цілісно і неможливо ізолювати якусь подію та дослідити її локалізовано, це є помилкою деяких вчених. Тому і виходить, що маленькі зміни поширюються на увесь соціум та міняють його зміст. До речі, схожий процес ми можемо спостерігати у калейдоскопі, коли маленький рух призводить до зміщення елементів, які, рухаючись, повністю змінюють зображення. Отже, калейдоскопічність культури є однією з ознак буття сегментованої культури.

Але проблема полягає не в тому, що сегментується культура, і навіть не в тому, що утворюються різні вектори пошуку глибинних знань, а в тому, що з культури зникає найголовніша її складова – духовність.

... живой предмет желая изучить,
Чтоб ясное о нём познание получить,
Учёный прежде душу изгоняет,
Затем предмет на части расчленяет
И видит их, да жаль: духовная их связь
Тем временем исчезла, унеслась!

Йоганн Вольфганг Гете «Фауст»

Чому так відбувається? Процес сегментації треба сприймати відносно символічно, а не як звичайний механічний процес розрізання торта, апельсина тощо. Подібну процедуру сегментації з культурою здійснити важко, оскільки ціле, у нашому випадку не зводиться до суми її частин.

Як це зробити? Які підходи та методики дослідження необхідно застосувати? Як пояснити, наприклад, існування інформаційної, художньої та правової культури? Як вони співвідносяться із загальною культурою? Процес сегментації ставить багато запитань...

Поняття «художня», «економічна», «інформаційна», «правова культура» у науковому обігу на сьогодні широко використовуються та досліджуються. Але в метафізичному аспекті із указаними розбіжностями та самою методикою роз'єднання з культурою таке розмежування культури тактовно оминається. Деякі дослідники намагаються побудувати власну методологію від'єднання частини від цілого (у цьому випадку – культури від її структурних елементів), які, звісно, є цікавими й оригінальними, але дуже багато чого залишається невизначеним, особливо коли ми намагаємося з'єднати усе до купи та створити загальне уявлення про структуру культури та її елементи.

Підіймаючи проблему розмежування сегментів, їх спрямованості, необхідно усе ж таки спробувати скласти загальну картину цих процесів, бо в іншому випадку наше дослідження не вийде за межі відомих істин, і буде лише ще однією деклараційною спробою окреслення наявних проблем.

У нашому дослідженні доречним буде використати запропонований В. Моїсеєвим підхід, який він використовує під час аналізу російської філософії всеєдності²¹.

У представників філософії всеєдності міститься проєктивна інтуїція стосовно самого синтезу та його аспектів: існувало положення, що синтез належить до своїх аспектів, як тіло до своєї тіні. З цієї позиції ми можемо підійти до реконструкції конструктора, використовуючи саме проєктивну інтуїцію.

Отже, синтез належить до своїх аспектів, як людське тіло до своєї тіні. Тіло – це тривимірний об'єкт, а тінь – об'єкт двовимірний. Автор робить спробу виразити основні моменти, які існують у перспективному відношенні між деяким тривимірним тілом та його двовимірними проєкціями (див. додаток, рис. 3), і приходить до висновку, що утворення проєкції зобов'язане існуванням чотирьох головних компонентів, які утримують цю структуру:

1. Самого тривимірного тіла (Т).
2. Площини проєктування, на яке здійснюється проєктування цього тривимірного тіла (π_1 та π_2).
3. Проєкції, які утворилися внаслідок проєктування (P_1 та P_2).
4. Операції чи процедури утворення проєкцій (\downarrow).

В. Моїсеєв наголошує на тому, що, використовуючи цю проєктивну інтуїцію, ми можемо не тільки підійти до концепту всеєдності й виділити його структуру, й здійснити подібну процедуру до будь-якого концепту.

На нашу думку, такий підхід, справді, є універсальним та ефективним у дослідженні сучасної культури. Припустімо, що тривимірне тіло – це культура (складне та багатогранне утворення), двовимірне зображення – це проєкції P_1 та P_2 , – економічна та інформаційна культура, які утворилися внаслідок обмеження тривимірного тіла (культури) площинами π_1 та π_2 – економічним та інформаційним простором буття людини відповідно.

Такий підхід, з одного боку, надасть можливість «привідчинити» таємницю складного тривимірного тіла (із яких компонентів та як воно створене), з іншого боку, надає можливість дослідити деякі складові, сегменти цього тривимірного тіла.

Так, на запропонованому В. Моїсеєвим (додаток, рис. 3) прикладі ми бачимо зображення тривимірного циліндричного тіла та площини проєктування стосовно якого утворено відмінні проєкції цього тіла: коло та прямокутник. Це дуже цікавий

процес, тому що з одного тривимірного тіла ми отримуємо два різних двовимірних зображення.

При умові процедури проектування ми можемо уявити певні варіанти сегментації сучасної культури. Звісно, сучасна культура – це тривимірне зображення, яке має більш складнішу конфігурацію, ніж циліндр. Це зображення, яке має велику кількість граней та площин проектування.

Хоча, як і зазначає В. Моїсеєв, $P_1 \neq P_2$, але той синтез, те геометричне тіло, яке стоїть за цим, – єдине (Т). Тому і виходить, що економічна культура не дорівнює культурі екологічній чи інформаційній, але має єдине спільне начало – культуру.

Отже, ми можемо припустити, зазначає В. Моїсеєв, що подібний структурний механізм виникає завжди, коли існують різні форми всеєдності. Відповідно до теоретичного та графічного обґрунтування цього методу (синтезу) він пропонує вищевикладені аспекти побудованої моделі виразити у такій універсальній формулі.

$$2D - \text{проекція} = 3D - \text{тіло} \downarrow \text{площа проектування}$$

Ця універсальна формула береться за основу подальшого дослідження, що дає можливість проваріювати її при різних обставинах продемонструвати, що вона може діяти не тільки в геометричних проекціях, а й у багатьох інших теоріях:

$$\text{УМОВНЕ} = \text{БЕЗУМОВНЕ} \downarrow \text{УМОВА}$$

або

$$\text{ЧАСНА ТЕОРІЯ} = \text{ЗАГАЛЬНА ТЕОРІЯ} \downarrow \text{ГРАНИЧНІ УМОВИ}$$

Вищезазначена формула наочно демонструє утворення будь-якої часної теорії, яка утворюється шляхом перенесення (накладання) загальної теорії на певні граничні умови. За аналогією В. Моїсеєв отримує наступні формули:

$$\text{Факт} = \text{теорія} \downarrow \text{початкові умови}$$

$$\text{Історична епоха} = \text{історія} \downarrow \text{умови епохи}$$

$$\text{Риса характеру} = \text{характер} \downarrow \text{ситуація}$$

$$\text{Аспект синтезу} = \text{синтез} \downarrow \text{обмежуючі умови}$$

Підводячи деякі висновки, можемо зазначити, що усі перераховані формули, запропоновані В. Моїсеєвим, мають спільну структуру:

(1) Джерело синтезу (тривимірне тіло, загальна теорія, історія, характер тощо).

(2) Обмежувальні умови, які здатні накладатися на ці джерела синтезу (площина проектування, граничні умови, початкові умови, ситуація).

(3) Сама процедура обмеження цих умов (\downarrow).

(4) Результат цього обмеження (2D-проекція, факт, історична епоха, риса характеру).

У подальшому дослідженні вчений намагається підібрати такі визначення (модифікації) цих компонентів вищезазначеного процесу логіко-філософської реконструкції всеєдності так, щоб вона якнайяскравіше могла відбивати різні варіювання кожного цього компонента: містила б у собі ідею отримання різноманітності і з одного джерела.

Автор приходить до висновку, що в латинській мові такий необхідний аспект варіювання містить у собі корінь *мод*, від якого утворюється велика кількість похідних слів, які мають досить широкий спектр вжитку, як в класичній, так і в посткласичній філософії.

Мода = Модус ↓ Модель

Відповідно модус – це синтез (джерело синтезу).

Модель – обмежувальні умови, які накладаються на джерело синтезу.

Мод – аспект синтеза, який утворюється внаслідок обмежувальних умов.

↓ – сама процедуру проектування.

Саме ця формула, як зазначає В. Моїсеєв, є концентрованою структурою вижимкою, яка підсумовує структурне ядро концепта всеєдності. Окресливши загальні риси методу логіко-філософської реконструкції філософії всеєдності, спробуймо його застосувати до теми нашого дослідження. Таким чином, використовуючи вищезазначений підхід ми маємо можливість отримати такі складові (сегменти) культури:

Інформаційна культура = Культура ↓ Інформаційний простір

Економічна культура = Культура ↓ Економічний простір

Політична культура = Культура ↓ Політичний простір

Правова культура = Культура ↓ Правовий простір

Віртуальна культура = Культура ↓ Віртуальний простір

Звісно, такий підхід не поодиноким у науковій літературі, подібну методику проектування застосовували у своїх дослідженнях Т. Заславська, Р. Ривкіна та ін.

Частково у дослідженні діалектики естетичної та економічної доцільності ми використовували цю ідею для побудови теоретичного масиву та обґрунтування естетичної доцільності як феномену імперативності²². Але із усіх наявних підходів праці В. Моїсеєва є найбільш обґрунтованими та наочними.

Свого часу З. Фрейд і Ф. Ніцше, досліджуючи культуру, наголосили на неприйнятних на той час речах: вони охарактеризували культуру як механізм, який пригнічує людину та перетворює на маленький гвинтик соціуму. На нашу думку, вищезгадані автори уже у той час дуже точно описали реалії сучасної культури.

Використовуючи підхід проекції тривимірного тіла культури на різні сфери життєдіяльності людини, отримуємо різні її сегменти, обмежені відповідною площиною (граничними умовами).

Сприйняття культури тільки як двовимірної проекції (на площину економічну, інформаційну, політичну тощо) призводить до звуження людського світосприйняття, обмежує людську свободу. Дуже влучно у своїй лекції «Духовні основи культури» наголосив О. Осіпов: «Усе велике легко зробити маленьким, особливо у наш час!»²³.

Девіртуалізація віртуального: практична частина

Відповідно до поставленої теми дослідження створено цикл наукових праць «Девіртуалізація віртуального: на вершині падіння» (М. Журба) за результатами наукових досліджень у межах комплексного тематичного плану Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Проведені міждисциплінарні дослідження обумовлюються методологічною єдністю, спільною метою, завданням та розробленим єдиним підходом, що дає змогу вперше в українській філософії

здійснити системний аналіз метафізики віртуальної культури, виявити метафізичні підстави буття людини у віртуалізованій цивілізації, культурі та квазікультурі, а також розширити методологічні засади аналізу метафізичних (як антропологічних, так і знаково-семіотичних) комбінацій культури.

Цикл наукових праць є завершеною роботою із змістовою презентацією результатів, висновків, що складається з 108 наукових публікацій, серед яких – монографії «Девіртуалізація віртуального: на вершині падіння» (2013 р.) «Віртуальна занепадність людини культури» (2012 р.), «Лабіринти віртуальності: Тесей у пошуках Аріадни» (2016), 31 фахова стаття, 41 тези доповідей на науково-практичних конференціях різного рівня та 33 збірники наукових праць за загальною редакцією автора. Структуру та логіку проведеного дослідження визначено теоретико-методологічним уявленням щодо цілісності соціокультурної реальності як в історичному, так і в структурному аспектах, а саму віртуальну реальність трактовано такою, що знаходиться в загальному контексті еволюції культури сучасного людства.

Створений цикл наукових праць дає можливість розглянути одну з можливих моделей конструювання цілісної матриці віртуальної культури шляхом девіртуалізації сучасного соціуму, що дало можливість викристалізувати її метафізичні підстави в інокультурних умовах. Вивчення проблеми віртуалізації в такому ракурсі дає можливість замислитися над власним буттям та вибором мети й засобів її реалізації, особливо в сучасних умовах політичного та громадського життя України.

Практичне значення одержаних результатів циклу наукових праць «Девіртуалізація віртуального: на вершині падіння» визначається можливістю їх застосування у випадку розв'язання актуальних проблем подальшої ролі та долі людини в сучасному соціумі, що швидко трансформується, вирішення яких неможливе без аналізу діалектики культури та цивілізації у новоствореному віртуальному просторі. Матеріали дослідження можуть використовуватися у подальшому поглибленому вивченні філософії культури, філософії освіти, педагогіки та психології. У більш широкому розумінні напрацьована концепція маніфестації імперативно-функціональної ролі культури обумовлює міждисциплінарний характер подальших досліджень, створює сприятливі умови для залучення до пошуку та формування власного підґрунтя теоретичних конструкцій і понять академічних дисциплін.

Підґрунтям створення циклу наукових праць послуговували ряд проектів, вдало втілених у життя, які отримали наукове визнання.

1. Для реалізації запропонованої проблематики дослідження була вдало реалізована ідея проведення регіональних та міжнародних науково-практичних конференцій, що привернули увагу багатьох дослідників та науковців у вищезазначених галузях. Так, у міжнародних науково-практичних конференціях за весь період їх проведення брали участь понад 2500 вітчизняних і зарубіжних науковців та дослідників, за матеріалами конференції видано 33 збірника наукових праць за загальною редакцією М. Журби (див. додаток). До кола постійних учасників долучається усе більше колег з інших країн. Свої наукові доробки представили вчені Азербайджану, Боснії та Герцеговини, Грузії, Казахстану, Канади, Китаю, Іраку, Ірану, Македонії, Нігерії, Польщі, Німеччини, Сербії, Узбекистану та Чорногорії.

Запропонована проблематика конференції своєю актуальністю та розгалуженістю напрямів дослідження привернула увагу фахівців з інших навчальних закладів, які долучилися до наукової співпраці та стали співорганізаторами конференції. Було укладено договори про наукову співпрацю з такими вищими навчальними закладами, як Житомирський національний

університет імені Івана Франка (Україна); Інститут філософії, соціології та права (Азербайджан); Бакінський ісламський університет (Азербайджан); Університет м. Ніш (Сербія); Зеленогурський університет (Польща), Центр сучасних педагогічних досліджень «Навчання без кордонів» (Канада).

Здобутки конференції було представлено на Третій міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти – 2012», що відбувалася у м. Києві з 1 по 3 березня 2012 року, та було відзначено почесною грамотою.

Доробки конференції також було представлено на Четвертій міжнародній виставці «Сучасні заклади освіти – 2013», що проходила у м. Києві з 28 лютого по 2 березня 2013 року, та було відзначено почесною грамотою.

2. Науковий проект «Virtus Reality» отримав визнання на III Міжнародному салоні винаходів і нових технологій «Новий час. Стійкий розвиток у час змін», що відбувся 26–27 вересня 2012 року у м. Севастополь і був нагороджений дипломом і золотою медаллю. Мета проекту – інтеграційна науково-дослідна та освітня діяльність з реалізації та впровадження у навчальний процес результатів, отриманих у процесі функціонального аналізу реалій сучасної культури у віртуальному, інформаційному просторі.

3. У межах цього проекту було створено наукову громадську організацію «Соборність», метою якої є сприяння розвитку науки, освіти, культури, патріотизму для збагачення світового духовного потенціалу та відродження моральних засад суспільства, а також консолідація наукового потенціалу для реалізації спільних наукових проектів, а саме: написання підручників, колективних монографій, навчальних посібників, розробка та удосконалення мультимедійних комплексів тощо з проблем деформації та віртуалізації сучасної культури.

4. Відкрито науковий журнал «Virtus», який надає можливість продовжити розвиток обраного напрямку дослідження на іншому науковому рівні. (див. додаток). Співробітники ЛОІППО та слухачі курсів підвищення кваліфікації активно подають свої статті і беруть участь у обговоренні своїх досліджень та напрацювань. Журнал внесено до трьох наукометричних баз даних: Scientific Indexing Services (USA); Citefactor (USA); International Innovative Journal Impact Factor. З червня 2016 року відповідно за договору про наукову співпрацю з Центром сучасної педагогіки «Навчання без кордонів» журнал видається у Канаді (у Монреалі). Видавництво: CPM «ASF».

5. У межах проекту «Virtus Reality» було впроваджено курс «Інформаційна культура» для усіх спеціальностей денної та заочної форм навчання студентів Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Ці здобутки було впроваджено також кафедрою гуманітарних наук ДЗ «Луганський державний медичний університет» та кафедрою філософських та гуманітарних дисциплін Інституту хімічних технологій Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

У Луганському інституті післядипломної педагогічної освіти теоретичну спадщину проведених досліджень було впроваджено у лекційних курсах: «Педагогічна культура: метафізичний аспект» та «Педагогічна культура: сутність та сучасні шляхи формування». Окремі блоки було вставлено в курс лекцій «Освіта як соціальний інститут», який викладається для усіх слухачів системи ППО.

6. Відповідно до проекту та теми дослідження випускної роботи розроблено семінар-тренінг з особливостями формування педагогічної культури у сучасному інформаційному просторі. Семінар-трейнінг, як активна форма навчання, надає можливість оволодіти необхідними знаннями та навичками за допомогою різноманітних заходів та вправ. Робота розрахована на три місяці. Кожний місяць проводиться триденний семінар-тренінг, а інший час відводиться на засвоєння

матеріалу, консультування та виконання завдань. Семінар умовно розбито на 12 логічно сформованих тем. Проте кількість занять у межах запропонованої програми, може бути збільшено, залежно від глибини розгляду та обговорення кожної теми.

Програма семінару-тренінгу складається із лекцій, майстер-класів, тренінгів, роботи в малих групах (до 6 осіб) із презентацією результатів, ділових ігор, міні опитувань, рефлексією роботи кожного дня, виконання індивідуальних завдань. В роботі широко використовуються різноманітні методи: метод SMART, метод кейсів, метод 635, метод синектики, метод проєкцій, метод 6 капелюшків, брейнстормінг тощо. Програма передбачає: мультимедійні презентації, роздавальний матеріал та консультації (очні й дистанційні).

Висновки

Проведене дослідження мало на меті привернути увагу до проблеми буття людини, її духовного розвитку, сучасної культури у віртуальному середовищі, а також наголосити на необхідності впровадження цього напрямку у навчальний процес у системі післядипломної педагогічної освіти.

На тлі численних досліджень, присвячених розгляду віртуальної реальності, було реалізовано конструювання моделі цілісної матриці віртуалізації суспільства за допомогою аналізу наявних методологій і наукових розвідок як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Головне завдання полягало не тільки у системному дослідженні у міждисциплінарній площині віртуалізації суспільства, визначенні певних властивостей та закономірностей створення нового культурного простору, а й у окресленні засад вивчення девіртуалізації, що надало можливість викристалізувати метафізичні підстави аналізу віртуальної культури, зафіксувати її у форматі так би мовити рентгеноконтрастного ядра та отримати такі висновки.

Проведене дослідження формування віртуальної культури передбачає як рефлексію основних підстав культури в контексті антропологічного виміру (вчинки, вибір, події), так і розгляд її як знаково-семіотичної дійсності, що вимагає розкодування в нових інокультурних умовах віртуального середовища.

Розглянуто та проаналізовано зворотний бік одвічної метафізичної проблеми «речі» та «Цілого» у сучасній віртуальній культурі, яка досліджується в контексті системи «речі» та «віртуального» (як візуалізації символічного інобуття речі).

Проаналізовано процес векторної сегментації культури, в якому, з одного боку, відсутнє єдине підґрунтя типологізації, з іншого боку, враховано основні його підстави, без яких культура не може існувати. Визначено, що при утворенні різних проєкції (сегментів) Єдиного необхідно не просто взяти будь-який його бік, необхідна певна система, структура вирізання проєкцій із цілого, оскільки ціле в цьому випадку не зводиться до суми його частин. Складено загальну картину сегментації цих процесів. Використовуючи метод проєкції (В. Моїсєєв) тривимірного тіла культури на різні сфери життєдіяльності людини, описано різні її сегменти, як обмеженість відповідною площиною (граничними умовами). Визначено, що сприйняття культури тільки як двовимірної проєкції на віртуальну площину призводить до звуження людського світосприйняття та обмежує людську свободу.

Проведене дослідження розширило простір пошуків сучасної філософії освіти, педагогіки та психології. Одержані результати дають можливість визначити сутність, місце і роль віртуальної культури в бутті сучасної людини, що дає змогу збагатити теоретичну основу дослідження її складних і неоднозначних проявів. Матеріали випускної роботи можуть використовуватися у подальших наукових дослідженнях з філософії культури, філософії освіти, педагогіки, культурології, психології, теорії інформації.

Література

1. Фортунатова В. А. Культура и образование / В. А. Фортунатова. – Н. Новгород: НГПУ, 2010. – 411 с.
2. Лалетин Д. А. Культурология: учебное пособие / Д. А. Лалетин. – Воронеж: ВГПУ, 2008. – 264 с.
3. Зеленов Л. А. Аморфная типология культуры [электронный ресурс] / Л. А. Зеленов, А. А. Владимиров, А. С. Балакшин. – Режим доступа: http://www.conf.muh.ru/100101/100101_Zelenov_03.doc
4. Там же.
5. Там же.
6. Суханцева В. К. Метафизика культуры / В. К. Суханцева – К.: Факт, 2006 – С. 7.
7. Там же, С. 26–27.
8. Там же, С. 27.
9. Там же, С. 26.
10. Там же, С. 28.
11. Аврелий Августин Исповедь / Аврелий Августин. Перевод и комментарии М. Е. Сергиенко – М.: Гендальф, 1992.– Книга 3, Глава 8, 15 – [электронный ресурс]. – Режим доступа: http://azbyka.ru/?otechnik/Avrelij_Avgustin/ispoved=3_8
12. Ісаєв В. Д. Теос культури / В. Д. Ісаєв // Філософські дослідження: зб. наук. пр. / В. Д. Ісаєв; Голов. ред. В. К. Суханцева. – Луганськ: СНУ ім. В. Даля, 2010. – № 12. – ч.1. – С. 13–22.
13. Степанян А. А. Словник економічних термінів: навч. посіб. / А. А. Степанян, М. В. Бернашевський, І. А. Демидова. – Луганськ: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2002. – 464 с.
14. Розділяй і володарюй
15. <http://shpora.vtochke.com/index.php/allspr/?id=3105&b=11>
16. Степанян А. А. Словник економічних термінів: навч. посіб. / А. А. Степанян, М. В. Бернашевський, І. А. Демидова. – Луганськ: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2002. – 464 с.
17. Market sector – [электронный ресурс] – Режим доступа: http://en.wikipedia.org/wiki/Market_sector
18. Энциклопедический словарь экономики и права – 2005. – [электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dic.academic.ru/contents.nsf/dic_economic_law/
19. Шариф Шукуров Друг и дружба / Шариф Шукуров // Опыт повседневности: памяти С. Ю. Румянцева. – М. – СПб., 2005. – С. 152.
20. Делез Ж. Что такое философия? / Ж. Делез, Ф. Гваттари – СПб.: Алетейя, 1998. – С.11–12.
21. Моисеев В. И. Логика всеединства [электронный ресурс] / В. И. Моисеев. – Режим доступа: http://www.youtube.com/watch?v=l_plmIJsvel&feature=mfu_in_order&list=UL
22. Virtus: Scientific Journal / Editor-in-Chief M.A. Zhurba – June # 7, 2016. – 183 p.
23. Осипов А. И. Духовные основы культуры – [электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.aosipov.ru/video/03_video_lektsii_a_i_osipova_kultura_i_istorija.html

Додаток



Рис. 1-а. Векторна сегментація культури

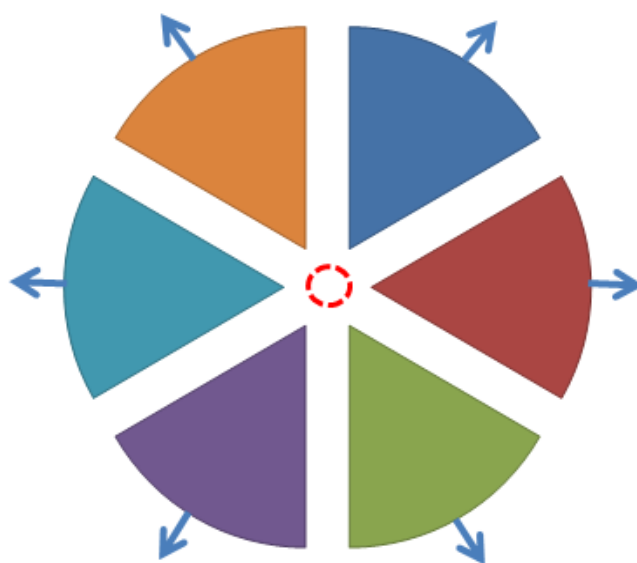


Рис. 1-б. Векторна сегментація культури

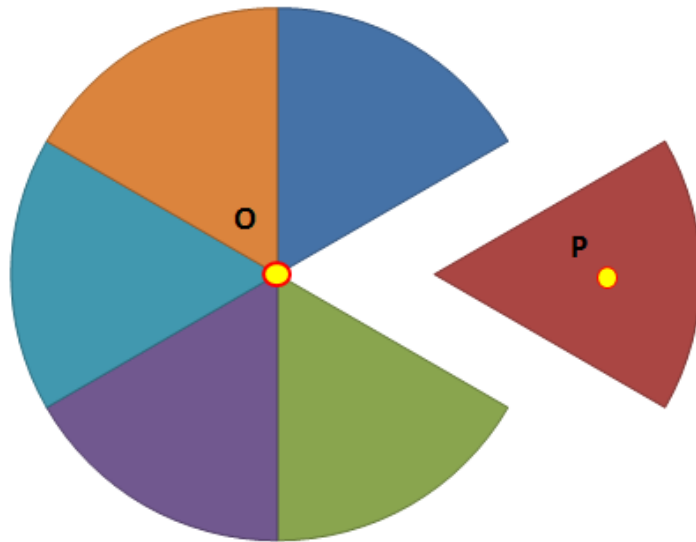


Рис. 1-в. Векторна сегментація культури

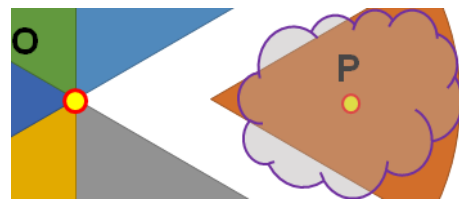


Рис. 1-г. Векторна сегментація культури

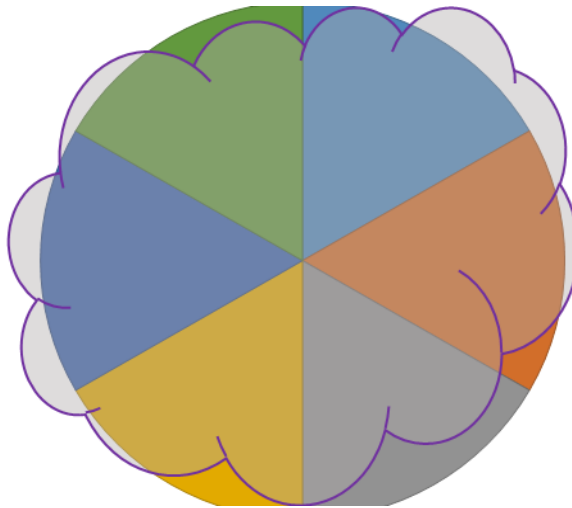


Рис. 2. Посткультурна реальність

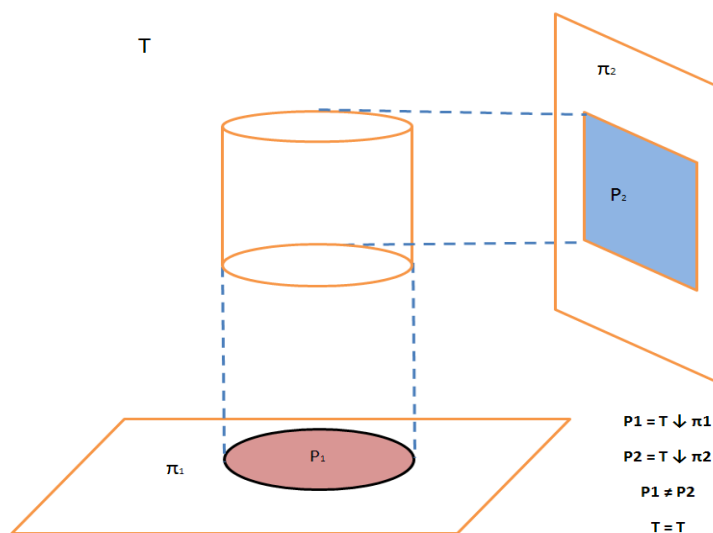


Рис. 3. Тривимірне тіло та його проєкції

Збірники наукових праць

1. Соціально-філософські та економічні аспекти співвідношення культури і інформаційного простору: зб. наук. пр. / за заг. ред. канд. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2009. – 283 с.

2. Релігія, релігійність, філософія та гуманітарні знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. пр.: у 3-х ч. / за заг. ред. канд. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2010. – Ч. I. – 356 с.

3. Релігія, релігійність, філософія та гуманітарні знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. пр.: у 3-х частинах / за заг. ред. канд. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2010. – Ч. II. – 240 с.

4. Релігія, релігійність, філософія та гуманітарні знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук.

пр.: у 3-х ч. / за заг. ред. канд. філос. Наук М. А. Журби. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2010. – Ч. III. – 256 с.

5. Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти : зб. наук. пр.: у 4-х ч. / за заг. ред. канд. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2011. – Ч. I. – 384 с.

6. Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наукових пр.: у 4-х ч. / за заг. ред. канд. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2011. – Ч. II. – 333 с.

7. Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти : зб. наук. пр.: у 4-х ч. / за заг. ред. канд. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2011. – Ч. III. – 368 с.

8. Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти : зб. наук. пр. : у 4-х ч. / за заг. ред. канд. філос. Наук М. А. Журби. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2011. – Ч. IV. – 264 с.

9. Релігія, релігійність, філософія та гуманітаристика у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. пр. : у 3-х ч. / за заг. ред. канд. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2011. – Ч. I. – 268 с.

10. Релігія, релігійність, філософія та гуманітаристика у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. праць : у 3-х частинах / за заг. ред. к.філос.н. Журби М. А. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2011. – Ч. II. – 260 с.

11. Релігія, релігійність, філософія та гуманітаристика у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. пр. : у 3-х ч. / за заг. ред. канд. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2011. – Ч. III. – 148 с.

12. Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітаристики у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти : зб. наук. праць : у 3-х частинах / за заг. ред. к.філос.н. Журби М.А. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2012. – Ч. I. – 236 с.

13. Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітаристики у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти : зб. наук. пр. : у 3-х ч. / за заг. ред. канд. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2012. – Ч. II. – 300 с.

14. Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітаристики у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти : зб. наук. пр.: у 3-х ч. / за заг. ред. канд. Філос. наук М. А. Журби. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2012. – Ч. III. – 172 с.

15. Релігія, релігійність, філософія та гуманітаристика у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. пр. : у 2-х ч. / за заг. ред. канд. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2012. – Ч. I. – 304 с.

16. Релігія, релігійність, філософія та гуманітаристика у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. пр. : у 2-х ч. / за заг. ред. канд. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2012. – Ч. II. – 352 с.

17. Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітаристики у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти :

зб. наук. пр. : у 3-х ч. / за заг. ред. канд. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ : Вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2013. – Ч. I. – 311 с.

18. Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітаристики у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти : зб. наук. пр.: у 3-х частинах / за заг. ред. канд. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ: Вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2013. – Ч. II. – 236 с.

19. Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітаристики у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. пр.: у 3-х ч. / за заг. ред. канд. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ : Вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2013. – Ч. III. – 278 с.

20. Релігія, релігійність, філософія та гуманітаристика у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. пр. / за заг. ред. канд. Філос. наук М. А. Журби. – Луганськ: вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2013. – Ч. I. – 300 с.

21. Релігія, релігійність, філософія та гуманітаристика у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. пр. / за заг. ред. канд. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ: вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2013. – Ч. II. – 246 с.

22. Релігія, релігійність, філософія та гуманітаристика у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. пр. / за заг. ред. канд. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ: вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2013. – Ч. III. – 231 с.

23. Людина віртуальна: нові горизонти: зб. наук. пр. / за заг. ред. канд. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ: вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2014. – 236 с.

24. Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітаристики у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. пр. / за заг. ред. д-ра. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ: вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2014. – 278 с.

25. Лабіринти реальності: зб. наукових праць / за заг. ред. д-ра. філос. наук М. А. Журби. – Луганськ: вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2014. – 224 с.

26. Релігія, релігійність, філософія і гуманітаристика у сучасному інформаційному просторі: національний і інтернаціональний аспекти: зб. наук. пр. / за заг. ред. д-ра. філос. наук М. А. Журби. – Рубіжне: вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2014. – 328 с.

27. Людина віртуальна: нові горизонти: зб. наук. пр. / за заг. ред. д-ра. філос. наук М. А. Журби. – Рубіжне: вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2015. – 225 с.

28. Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. пр. / за заг. ред. д-ра. філос. наук М. А. Журби. – Рубіжне: вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2015. – 247 с.

29. Лабіринти реальності: зб. наукових праць / за заг. ред. д-ра. філос. наук М. А. Журби. – Рубіжне: вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2015. – 339 с.

30. Релігія, релігійність, філософія та гуманітаристика у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. пр. / за заг. ред. д-ра. філос. наук М. А. Журби. – Рубіжне: вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2015. – 246 с.

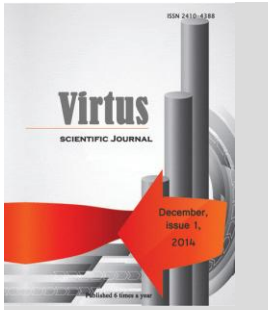
31. Людина віртуальна: нові горизонти: зб. наук. пр. / за заг. ред. д-ра. філос. наук М. А. Журби. – Рубіжне: вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2016. – 189 с.

32. Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наукових праць / за заг. ред. д-ра. філос. наук М. А. Журби. – Монреаль: ЦСП «НБК»; Сєвєродонецьк: вид-во СЛУ ім. В. Даля. – Ч. 1. – 329 с.

33. Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітарного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти : зб. наук. пр. / за заг. ред. д-ра. філос. наук М. А. Журби. – Монреаль: ЦСП «НБК»; Сєвєродонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля. – Ч. 2. – 308 с.

Науковий журнал «Virtus»

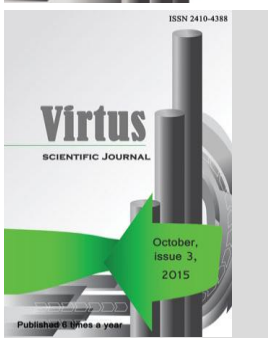
(Свідоцтво про державну реєстрацію журналу – серія KB 21060-10860P).



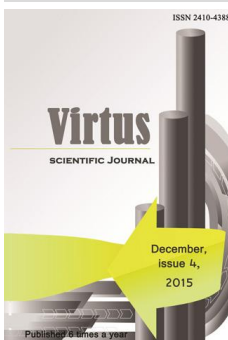
Virtus: Scientific Journal / Editor-in- Chief M. A. Zhurba – December # 1, 2014. – 167 p



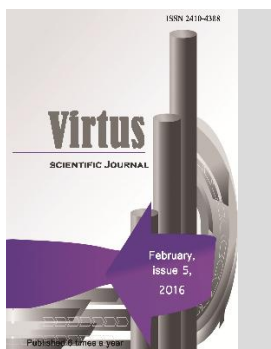
Virtus: Scientific Journal / Editor-in-Chief M. A. Zhurba – May # 2, 2015. – 235 p.



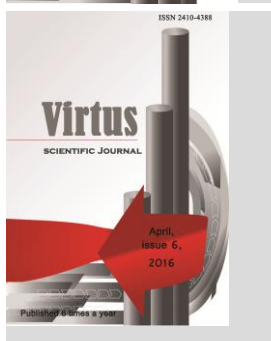
Virtus: Scientific Journal / Editor-in-Chief M. A. Zhurba – October # 3, 2015. – 145 p.



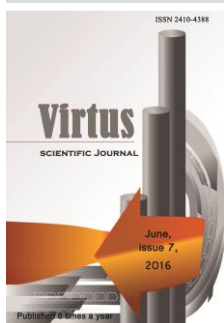
Virtus: Scientific Journal / Editor-in-Chief M. A. Zhurba – December # 4, 2015. – 221 p.



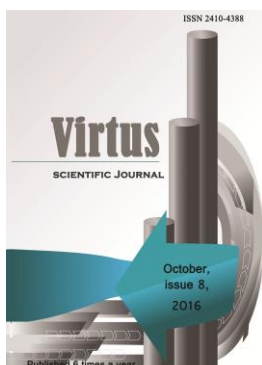
Virtus: Scientific Journal / Editor-in-Chief M. A. Zhurba – February # 5, 2016. – 287 p.



Virtus: Scientific Journal / Editor-in-Chief M. A. Zhurba – April # 6, 2016. – 268 p.



Virtus: Scientific Journal / Editor-in-Chief M. A. Zhurba – June # 7, 2016. – 183 p.



Virtus: Scientific Journal / Editor-in-Chief M. A. Zhurba – October # 8, 2016. – 191 p.



*Головешкіна Т. П.
м. Чернігів*

УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

На сучасному етапі розвитку педагогічної думки в Україні, коли одним із основних завдань є забезпечення національної спрямованості освіти, питання управління розвитком особистості учня професійно-технічного навчального закладу, формування національних й загальнолюдських духовних цінностей є надзвичайно актуальним. Адже, коли Україна пережила останнім часом революції, відстоюючи свою незалежність, стало очевидним, що освіта потребує докорінної переорієнтації. Майбутнє має бути освячене відродженням і розвитком нації, держави, науки й культури, освітніх і виховних систем, високою духовністю й мораллю, свободою особистості і розмахом творчих сил людини.

Варто розпочати з розгляду ключових понять визначеної теми: «управління», «розвиток», «особистість».

Управління є першим етапом тактичного рівня в алгоритмі системно-організаційної діяльності. Це цілеспрямований програмований чи довільний вплив на об'єкти задля досягнення кінцевої мети за допомогою явищ, процесів, коли є з ними взаємодія в режимі детермінованої чи довільної програми, регламенту. Управління – це процес впливу однієї особи на іншу відповідно до поставлених завдань.

Розвиток – дія; процес, унаслідок якого відбувається зміна якості статі, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого. Розвиток людини – це розгорнутий у часі процес кількісних та якісних змін в організмі та психіці людини, її мисленні, почуттях і поведінці, що є результатом біологічних процесів в організмі та впливів навколишнього середовища.

Особистість – відображення соціальної природи людини, розгляду її як індивідуальності та суб'єкта соціокультурного життя, що розкривається в контекстах соціальних відносин, спілкування і предметної діяльності, соціально зумовлена система психічних якостей індивіда, що визначається залученістю людини до конкретних суспільних, культурних, історичних відносин.

Особистість – це індивід, який має свідомість, самосвідомість, активно пізнає і перетворює навколишній світ відповідно до людських потреб. Це поняття виражає належність людини до певного суспільства, певної історичної епохи, культури, традицій.

Людина як соціальна та біологічна істота є носієм особистості. Поняття людини значно ширше за поняття особистості, тому що включає у себе велике коло соціальних та біологічних ознак – етнографічних, антропологічних, культурних.

Успішне керування формуванням особистості потребує досконалого знання психологічних особливостей розвитку дитини та його використання у навчально-виховній роботі. Науково обґрунтоване, правильно організоване національне виховання віддзеркалює особливості історичної ходи народу, визначає перспективи його подальшого розвитку. Національне виховання – це створена впродовж тисячоліть певним етносом система поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв, особливостей міжособистісних стосунків, ментальності, вірувань та ін.

Саме педагогіка через виховання та навчання молоді відтворює, продовжує і розвиває у кожному наступному поколінні народ, націю. Набуває першочергового значення реформування змісту виховання, наповнення його культурно-

історичними надбаннями українського народу, формування поваги до історії рідного народу.

Назріла потреба піднесення ролі української національної освіти в житті суспільства, що сприятиме формуванню у молоді національної свідомості і самосвідомості, світогляду, патріотизму, глибокої поваги до споконвічних традицій свого народу.

Особистісний розвиток людини несе на собі віддзеркалення особливостей свого народу, нації, які необхідно враховувати в процесі навчання та виховання. З народом пов'язані характер діяльності людини, особливості її мислення, коло її запитів, інтересів, а також соціальні прояви. Традиції, звичаї і обряди об'єднують минуле і майбутнє народу, старші і молодші покоління, інтегрують етнічну спільність людей у високорозвинену сучасну націю. Практично прилучаючись до традицій, звичаїв і обрядів народу, молодь вбирає в себе їх філософський, ідейно-моральний, психологічний і етнічний зміст, поступово стаючи невід'ємною частиною рідного народу, нації.

Одне із завдань педагога у професійно-технічному навчальному закладі (далі – ПТНЗ) на сьогодні, полягає у тому, щоб створити такі соціально-педагогічні умови, які б здійснювали вплив на формування патріотичної позиції молоді. Я вважаю за доцільне розглянути та проаналізувати чинники, які сприятимуть успішному патріотичному вихованню молоді.

Таким чином, проблема управління розвитком особистості учня ПТНЗ, ефективного формування національних й загальнолюдських духовних цінностей у педагогічній теорії та практиці була і залишається актуальною. Тому здійснимо спробу визначення особливостей професійно-технічного навчального закладу як середовища формування особистості учнівської молоді й обґрунтувати роль чинників, які впливають на процес формування особистості патріота, спираючись на практику проведення обласних оглядів-конкурсів позаурочної виховної роботи та змістовного дозвілля учнів ПТНЗ.

Огляд літератури з визначеного питання

У сучасній науці нараховують десятки теорій поняття «особистість». Наприклад, допарадигмальний характер психології не дає достатніх підстав визначити, яка з них є правдивою. С. Рубінштейн зазначав, що особистості характерний такий рівень психічного розвитку, який дає змогу їй свідомо керувати власною поведінкою і діяльністю [2, с. 37]. Суть особистості, за К. Роджерсом, виражає її самосвідомість, суб'єктивність, здатність діяти свідомо і відповідально [3, с. 44].

Особистість з погляду психології – це сукупність вироблених звичок і уподобань, психічний настрій і тонус, соціокультурний досвід та набуті знання, набір психофізичних рис та особливостей людини, її архетип, що визначають повсякденну поведінку і зв'язок з суспільством і природою. Також особистість спостерігається як прояв «поведінкових масок», вироблених для різних ситуацій та соціальних груп взаємодії.

Особистість характеризують такі ознаки:

- розумність (визначає рівень інтелектуального розвитку);
- відповідальність (рівень розвитку почуття відповідальності, уміння керувати своєю поведінкою, аналізувати свої вчинки і відповідати за них);
- свобода (здатність до автономної діяльності, прийняття самостійних рішень);
- особиста гідність (визначається рівнем вихованості, самооцінки);
- індивідуальність (несхожість на інших).

Особистість визначають: неповторні фізичні якості, психічні процеси, темперамент, характер, здібності, мотивація, потреби, інтереси.

Отже, особистістю можна назвати людину, яка досягла такого рівня соціального розвитку і самосвідомості, який дає їй можливість знаходити й обирати серед цінностей культури особистісні смисли, самостійно виконувати відповідну перетворювальну діяльність, свідомо і відповідально здійснювати саморегуляцію діяльності й поведінки.

Особистість – результат процесу виховання і самовиховання. «Особистістю не народжуються, а стають» [1, с. 187] А. Леонтьєв. На думку Л. Божович, можна виділити два критерії особистості, що сформувалася:

1. Людину можна вважати особистістю, якщо в її мотивах існує ієрархія в одному певному сенсі, а саме якщо вона здатна долати власні спонукання заради чогось іншого. У таких випадках кажуть, що суб'єкт здатний до опосередкованої поведінки. При цьому передбачається, що мотиви, за яких долаються безпосередні спонуки, соціально значущі.

2. Здатність до свідомого керівництва власною поведінкою. Це керівництво здійснюється на основі усвідомлених мотивів-цілей і принципів.

За словами Ушинського, виховання не треба вигадувати, бо воно існує в народі стільки віків, скільки існує сам народ, з ним народилося, з ним зросло, відобразило в собі всю його історію і всі його якості. «Не педагогіка і не педагоги, але сам народ та його великі люди прокладають шлях у майбутнє: виховання тільки йде цим шляхом і, діючи заодно з іншими громадськими силами, допомагає йти ним окремим особам і новим поколінням» [3, с. 62].

Значний внесок у розробку питань теорії і практики реалізації управління розвитком особистості дитини здійснили класики педагогіки Я. Коменський, Й. Песталоцці, А. Дістервег, Г. Сковорода, а пізніше К. Ушинський, В. Сухомлинський та інші. Важливе місце цьому питанню відводили українські педагоги О. Духнович, С. Русова, Г. Ващенко, Б. Грінченко, М. Драгоманов. Вихованню сучасної патріотичної особистості присвячені праці І. Беха, В. Довбні, І. Зязюна, В. Матяшука, В. Ягупова. Говорячи про необхідність спиратися на загальнолюдські морально-духовні цінності, не можна нехтувати національними цінностями, багатовіковими надбаннями національного виховання.

Завдяки дослідженням Л. Байбородової, Є. Бондаревської, З. Васильєвої, Б. Вольфова, А. Гавіліна, О. Заславської, В. Караковського, І. Колесникової, Л. Куликової, Л. Новікової, С. Паладієва, А. Пашкова, Л. Пікової, В. Полукарова, С. Полякова, Н. Селіванової, А. Сидоркіна, Є. Степанова, Н. Таланчука та ін., створено теоретичні й методичні основи виховних систем, що значно збагатили педагогіку новими знаннями про системну природу й єство виховного процесу, його компонентах і структурі, закономірностях побудови, управління й перетворення, шляхах і способах впливу на розвиток особистості учня ПТНЗ.

Виховувати – означає організовувати діяльність учнів. Діяльність є форма реалізації активності людини. Діяльнісний підхід у вітчизняному вихованні пов'язаний з іменами Л. Виготського, А. Леонтьєва, С. Рубінштейна, А. Макаренка, В. Давидова, згідно з яким діяльність є серцевиною виховної роботи, яка повинна бути творчою, соціальною та значимою.

Аналіз науково-методичної літератури показав, що різнопланові аспекти дослідження поставленого питання виявляють загальні підходи до врахування і реалізації в процесі виховання національно свідомої особистості, не конкретизують організаційно-педагогічне забезпечення реалізації в конкретних видах виховної діяльності.

Теоретичні аспекти розвитку особистості

Людина народжується як індивід, як суб'єкт суспільства, з притаманними їй природними задатками, формується як особистість у системі суспільних відносин завдяки цілеспрямованому вихованню.

Поняття «особистість» виражає належність людини до певного суспільства, певної історичної епохи, культури, традицій. Тобто, особистість виявляє себе тільки в суспільних відносинах. Властиві особистості неповторні риси та особливості виражають її індивідуальність.

Індивідуальність – цілісна характеристика окремої людини, її оригінальність, самотність психічного складу [7, с. 532].

Не кожен індивід є індивідуальністю. Для цього йому необхідно стати особистістю. Це відбувається у процесі розвитку особистості – становлення та формування її під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, серед яких провідну роль відіграють цілеспрямоване виховання та навчання. Розвиток людини не можна зводити лише до засвоєння, простого накопичення нею знань, умінь і навичок з різних галузей науки і практичної діяльності. Він полягає передусім в якісних змінах психічної діяльності, в переходах від її нижчих шаблів до вищих, у виникненні нових можливостей пам'яті, сприймання, уявлення, мислення, волі, характеру тощо, у формуванні нових якостей особистості. Всі ці психічні процеси є необхідною умовою формування особистості – становлення людини як соціальної істоти внаслідок впливу середовища і виховання на внутрішні сили розвитку [4, с. 121].

Залежно від рушійних сил видокремлюють такі види розвитку і формування особистості: стихійний, цілеспрямований, саморозвиток і самоформування.

Розвиток особистості – це складний процес, в якому рівні розвитку постійно змінюються [6, с. 40]. Щоб сприяти своєчасному зародженню та успішному розвитку прогресивного, нового у дитини на всіх етапах формування її як особистості, треба знати вікові особливості фізичного та духовного розвитку дитини.

Керуючи розвитком особистості, слід зважати й на те, що характерні для певного віку особливості розвитку не завжди збігаються з паспортним віком дитини. Деякі діти у своєму розвитку випереджають свій вік, дехто відстає від нього. Іноді це зумовлюється природженими анатомо-фізіологічними особливостями організму, але здебільшого причиною цього є суспільні умови життя та виховання дитини, які сприяють її розвитку або гальмують його. Завдання школи та вчителя – виявляти ці причини або зміцнювати те, що сприяє успішному розвитку дитини, й усувати те, що негативно позначається на вихованні її особистості. Формування особистості – процес соціального розвитку людини, становлення її як суб'єкта діяльності, члена суспільства, громадянина [10, с. 238]. Виявляється і формується вона в процесі свідомої діяльності й спілкування. Поєднує в собі риси загальнолюдського, суспільно значущого, індивідуального та неповторного.

Відбувається цей процес завдяки засвоєнню гуманітарних дисциплін, виховному впливу сім'ї, навчального закладу, суспільства, взаємодії з мистецькими явищами, здатності людини пристосовуватися до зовнішнього оточення, участі у громадському житті, свідомій її підготовці до самостійного дорослого життя [8, с. 528].

Цілеспрямоване формування особистості здійснюється в соціальній системі шляхом виховання.

Кожна людина являє собою конкретну особистість, для якої характерне те чи інше ставлення до себе навколишніх людей, явищ, предметів, певна поведінка в межах життєвих ситуацій [1, с. 192].

Наділена від народження відповідними біологічними якостями (тобто нормальним людським організмом, включаючи мозок, що здатний до подальшого розвитку), людина стає особистістю по мірі засвоєння соціального досвіду у всіх його проявах: способів і засобів виробництва, духовної культури, прийомів

чуттєвого пізнання, абстрактного мислення тощо. Процес формування особистості починається з дня народження і є тривалим, складним, суперечливим, таким, що продовжується протягом усього життя людини.

Людина стає особистістю лише тоді, коли вона має специфічні риси і передусім соціально-психологічні особливості, такі як: принципи, позиції, установки, ціннісні орієнтації, потреби, мотиви й інтереси. Кожна особистість відрізняється своєю індивідуальністю. Індивідуальність – це поєднання психологічних особливостей людини, що утворюють її своєрідність, відмінність від інших людей.

Під «особистістю» розуміють стійку систему соціально значущих рис, що характеризують особу як члена того чи іншого суспільства або спільноти. Поняття «особистість» характеризує суспільну сутність людини, пов'язану із засвоєнням різноманітного виробничого і духовного досвіду суспільства [2, с. 122]. Деякі теорії особистості не включають в неї біологічні характеристики людини, інші, приміром, фрейдизм, надають біологічним чинникам визначального значення. Більш виваженим є трактування особистості як динамічної єдності біологічного та соціального.

Не слід змішувати поняття «особистість» та «особа». Під особою розуміють людського індивіда як суб'єкта відносин і свідомої діяльності. Ці два поняття – особа як цілісність людини (лат. *persona*) і особистість як її соціальний і психологічний образ (лат. *personalitas*) – термінологічно цілком різні.

Особистість настільки багатогранна в своїх індивідуально-психологічних проявах, що співвідношення її різноманітних якостей може позначатися і на проявах світогляду, і на поведінці.

Людина народжується як індивід, як суб'єкт суспільства, з притаманними їй природними задатками, формується як особистість у системі суспільних відносин завдяки цілеспрямованому вихованню.

Властиві особистості неповторні риси та особливості виражають її індивідуальність.

Індивідуальність – цілісна характеристика окремої людини, її оригінальність, самотність психічного складу.

Не кожен індивід є індивідуальністю. Для цього йому необхідно стати особистістю. Це відбувається у процесі розвитку особистості – становлення та формування її під впливом зовнішніх і внутрішніх, керованих і некерованих чинників, серед яких провідну роль відіграють цілеспрямоване виховання та навчання. Розвиток людини не можна зводити лише до засвоєння, простого накопичення нею знань, умінь та навичок з різних галузей науки і практичної діяльності. Він полягає передусім в якісних змінах психічної діяльності, в переходах від її нижчих щаблів до вищих, у виникненні нових можливостей пам'яті, сприймання, уявлення, мислення, волі, характеру тощо, у формуванні нових якостей особистості. Всі ці психічні процеси є необхідною умовою формування особистості – становлення людини як соціальної істоти внаслідок впливу середовища і виховання на внутрішні сили розвитку [2, с. 150].

Поняття «розвиток людини» і «формування особистості» дуже близькі, їх нерідко вживають як синоніми. Насправді ж поняття «особистість», на відміну від поняття «людина», означає соціальну характеристику людини, тобто її якості, які формуються під впливом спілкування і стосунків з іншими людьми, суспільством в цілому. Проте розвиток людини і формування її особистості є цілісним процесом. У ньому велика роль належить активності людини, яка може значною мірою сприяти формуванню власної особистості, якщо перед нею будуть поставлені вихователем відповідні цілі і вона буде домагатися їх виконання, розвиваючи якості, необхідні для їх досягнення.

Людська особистість розвивається в анатомо-фізіологічному, психічному, соціальному напрямках. Анатомо-фізіологічні зміни виявляються у збільшенні й розвитку кісткової та м'язової систем, внутрішніх органів, нервової системи. Психічні зміни охоплюють розумовий розвиток, формування психічних рис особистості. У набутті соціальних якостей, необхідних для життя в суспільстві, полягає соціальний розвиток особистості.

Розвиток особистості залежить від спадковості, середовища та виховання. Його джерелом і внутрішнім змістом є різноманітні внутрішні та зовнішні суперечності. Вони виявляються у психічних процесах збудження і гальмування, в емоційній сфері – у відчуттях задоволення і незадоволення, радості і горя. Ці суперечності стосуються також спадкових даних і потреб виховання (дитина-інвалід завдяки вихованню досягає певного рівня розвитку), рівня розвитку особистості й ідеалу (оскільки ідеал завжди досконаліший за конкретного вихованця, він спонукає до самовдосконалення особистості). Стимулюють розвиток суперечності між потребами особистості та моральним обов'язком (щоб потреба не вийшла за межі суспільних норм, її «стримує» моральний обов'язок людини, сприяючи формуванню здорових матеріальних і духовних потреб особистості). Особистість активно розвивається, відчуваючи суперечності між своїми прагненнями та можливостями (прагнучи досягти певних результатів у навчанні за недостатнього рівня пізнавальних можливостей, дитина починає посилено працювати над собою).

У навчально-виховній діяльності педагогам слід враховувати, що розвиток особистості учня має наслідувальний характер (ця закономірність є основою теоретичних засад використання прикладу у вихованні), а людська особистість розвивається в діяльності (всебічний розвиток природних задатків людини відбувається тільки в процесі її життєдіяльності), під впливом середовища (умови життя, насамперед близьке оточення, засоби масової інформації, вулиця, колектив, справляють відчутний вплив на розвиток особистості учня). Цей розвиток відбувається як результат впливу на всі сторони людської психіки (на уроці, виховному занятті повинні бути задіяні мислення, увага, пам'ять, уява, емоційно-почуттєва сфера). Нові риси особистості потребують нового ставлення до неї (врахування у вихованні не тільки вікових особливостей учнів, а й щоденне його збагачення знаннями, життєвим досвідом), адже кожного наступного дня вона є іншою, ніж учора.

Із розвитком особистості у підлітковому та юнацькому віці, зі зростанням інтелекту і самостійності діти критично оцінюють вчинки та поведінку дорослих, запозичують краще, а гірше заперечують і відкидають. Проте і в старшому віці вони можуть переймати від дорослих негативне, якщо позитивний досвід навколишньої дійсності не стане важливим в їхньому житті та не сформується морально-етичне ставлення до вчинків інших і самовладання [5, с. 73].

У загальному розвитку людини спостерігаються дві взаємопов'язані лінії – біологічна і соціальна. Коли народжується дитина, то кажуть, що народилася людина як біологічна істота, але аж ніяк не можна сказати, що народилася особистість. Людина розглядається в науці як біосоціальна істота, як суб'єкт. Дійова особа історичної діяльності і пізнання. Поняття «особистість» включає в себе тільки соціальні властивості і якості людини. У цьому сенсі це поняття характеризує суспільну сутність людини і позначає сукупність його соціальних властивостей і якостей, які він виробляє прижиттєво. Індивідуальність як поняття позначає щось особливе і видатне, чим відрізняється одна людина від іншої, що надає кожній людині своєрідну красу і неповторність і обумовлює специфічний стиль його діяльності і поведінки. Під розвитком слід розуміти процес взаємопов'язаних кількісних і якісних змін, які відбуваються в анатомо-

фізіологічному дозріванні людини, у вдосконаленні його нервової системи і психіки, а також пізнавальної і творчої діяльності, в збагаченні його світогляду, моральності, громадських поглядів і переконань.

Формування виступає як результат розвитку особистості та позначає її становлення, придбання сукупності стійких соціальних властивостей і якостей.

Вивчення особистості учня

Завданням сучасного педагога є виховати всебічно розвинену особистість. Необхідною умовою для цього є вивчення індивідуальних анатомо-фізіологічних і соціально-психологічних особливостей розвитку учнів та надання рекомендацій педагогам, які працюють з учнями цієї групи.

Оскільки не буває однакових двох сніжинок, так і не буває однакових дітей. Кожна дитина є особливою і неповторною. Біологічною основою індивідуальності дитини є типи нервових процесів, темперамент та переважання однієї з півкуль великого мозку. Усі ці характеристики є успадкованими і на їх основі під впливом навчання, виховання, середовища та зовнішніх умов формується поведінка та характер дітей.

Не менш важливе значення для розвитку дитини має соціальний напрям. Тобто, розвиток дитини визначається соціальними умовами: в якому середовищі народилася та виховується дитина, у такому напрямі й відбуватиметься її розвиток.

Процес вивчення особистості учня має відбуватися з дотриманням певних правил:

1. Вивчення має бути скероване на виявлення особливостей фізичного, психічного і соціального розвитку конкретного учня.
2. Дослідження процесів розвитку учня має тривати постійно.
3. Рівень розвитку особистості має бути описаний як змістовна характеристика.
4. Вивчення особистостей учнів та їх колективів важливе не само по собі. Воно завжди має бути спрямоване на розв'язання конкретних педагогічних задач.
5. Прагнути дотримання комплексності у вивченні учнів, охоплювати усі сторони фізичного, психічного і соціального розвитку.
6. Застосування методів та методик вивчення учнів і їх колективів має відповідати віковим можливостям.
7. Дослідження соціально-психічного розвитку, як правило, має відбуватися у природних умовах навчально-виховного процесу.
8. Діагностикою мають бути охоплені усі учні.
9. Діагностика має проводитися систематично.
10. Вивчення учнів поєднується з виховним впливом на них.
11. Вивчаючи учнів, слід акцентувати увагу на позитивних, а не на негативних рисах характеру та поведінки.

Методи вивчення учнів поділяються залежно від:

- характеру участі учнів при їх застосуванні – на пасивні (спостереження, кількісний і якісний аналіз продуктів діяльності) та активні (анкетування, тестування, соціометричні виміри, проєктивні);
- часу проведення – на одномоментні (анкетування, тестування та ін.) та тривалі (цілеспрямоване спостереження, біографічний метод та ін.);
- місця проведення – на училищні (урочні та позаурочні) та лабораторні;
- сутності – на неекспериментальні (спостереження, анкетування, бесіда, аналіз продуктів діяльності), діагностичні (тести, шкалювання), експериментальні (природний експеримент, лабораторний експеримент) та формувальні методи.

Програма вивчення особистості учня може складатися з таких компонентів:

1. Особистість учня:

Динаміка потреб, мотивів, інтересів протягом навчання. Переважальна направленість особистості, її прояв в різних видах діяльності. Ким бажає бути в колективі: провідним чи веденим. Переважальні моральні цінності учня, ставлення до норм і правил поведінки в колективі, до одноліток, дорослих, педагогів. Співвідношення цілей учня з цілями колективу. Життєві цілі і плани учня, їх соціальна значущість. Бажання і готовність брати участь у корисній справі, бути відповідальним за їх виконання. Емоції та почуття в різних ситуаціях. Вольові особливості та їх прояв у колективі. Схильність учня до самовиховання. Розвиток пізнавальних здібностей (пам'ять, мислення, сприйняття).

2. Учень в сім'ї.

Коротка характеристика сім'ї як колективу (структура, розподіл ролей, обов'язків, взаємин, традицій, участь у вихованні дітей дідусів та бабусь, культурний рівень сім'ї, погляди батьків на виховання, ставлення до навчального закладу). Взаємовідносини учня з членами сім'ї. Наявність чи відсутність обов'язків і відповідальності за доручену справу. Поведінка учня вдома. Позиції в сім'ї (незалежність, слухняність і т. п.). Допомога і контроль дорослих при виконанні домашніх завдань, вимог навчального закладу. Моральне виховання і розвиток почуттів у сім'ї. Методи виховання у сім'ї. Недоліки виховання.

3. Учень у групі.

Позиція учня в ділових і особистих взаємовідносинах у групі за роки навчання. Тенденція до висхідної чи низхідної зміни статусу. Сприймання і оцінка учнем своїх товаришів, оцінка власних якостей та позицій в колективі. Ставлення до громадської думки групи. Авторитетність суджень і поведінки учня для інших одногрупників. Позитивні та негативні якості учня, що склалися під впливом колективу. Рівень активності й ініціативи в учнівському самоуправлінні.

4. Навчальна діяльність учня.

Ставлення учня до навчання, до різних навчальних предметів. Навчально-пізнавальні інтереси. Мотиви навчання. Характеристика успішності учня в цілому та з окремих предметів. Шляхи здобуття нових знань. Поведінка учня на уроках різних викладачів протягом років перебування в навчальному закладі. Участь у колективній пізнавальній діяльності, відповідальність, творча ініціатива, готовність прийти на допомогу товаришу, усвідомлення цінності знань однієї людини для потреб колективу та інше. Учень у ролі консультанта. Рівень сформованості у ньому вмінь організовувати спільну навчальну роботу товаришів. Особливості розвитку у навчальній діяльності особистості невстигаючих одногрупників та учнів, непопулярних у колективі.

5. Учень у суспільно-корисній діяльності.

Переважаючі види діяльності і форми занять учня, їх вікова динаміка, розвиток інтересів, нахилів, професійних намірів, спеціальних вмінь та навичок, формування мотивів суспільно-корисної діяльності. Поведінка учня на заняттях гуртка, секції, студії. Особливості спілкування з однолітками і дорослими в період виконання справ. Вміння знайти своє місце в колективній справі. Готовність взяти на себе функції організатора. Вміння розділити успіх або взяти частину вини за невдачу у суспільній діяльності. Самооцінка своєї роботи у справі.

6. Учень поза навчальним закладом:

Позашкільні заклади, які відвідує учень. Характер їх впливу на формування особистості. Вільне спілкування за місцем проживання. Характеристика компаній та угруповань з погляду їх згуртованості і впливу на підлітка. Види діяльності і форми занять у вільний час. Особливості входження учня в групи. Способи самоутвердження. Зміни у зовнішності, звичках, лексиці. Лідер групи, характеристика його поведінки, якостей, особистості. Вплив дорослих на поведінку і особистість учня.

7. Взаємовідносини учня і педагогів.

Динаміка взаємовідносин учня з викладачами, класним керівником, майстром виробничого навчання, адміністрацією протягом навчання. Висловлювання і форми поведінки в спілкуванні. Сприймання і оцінка учнем педагогів. Сприймання викладачами учня. Розбіжності, конфлікти на основі вибору методів впливу на учня. Помилки, що допустили педагоги стосовно учня, їх наслідки. Спільні зусилля класного керівника і учнівського колективу. Врахування вікових та індивідуальних особливостей, потенціальних здібностей, перспектив розвитку особистості учня.

8. Підсумок.

Обласний огляд-конкурс позаурочної виховної роботи та змістовного дозвілля учнів як засіб управління розвитком особистості учня ПТНЗ

Методичне забезпечення виховної роботи учнів у ПТНЗ області здійснює лабораторія виховних технологій Навчально-методичного центру профтехосвіти у Чернігівській області під керівництвом директора В. Гріненка. Діяльність лабораторії координую я, заступник директора з виховної та художньо-творчої роботи Головешкіна Тетяна Павлівна.

До складу лабораторії входять методисти: з фізичного та військово-патріотичного виховання та роботи музеїв, з роботи із творчо-обдарованою молоддю, з бібліотечних фондів, методист, що координує роботу органів учнівського самоврядування навчальних закладів та гуртожитків, методист, що здійснює методичний супровід працівників психологічної служби.

Слід зазначити, що в нашій області методична служба максимально наближена до практичної діяльності конкретного педагога.

Ми, як і будь-яка методична служба, «вивчаємо, узагальнюємо, розповсюджуємо», але я зупинюся на щорічних обласних оглядах-конкурсах позаурочної виховної роботи та змістовного дозвілля учнів.

Так склалося, що традиційною формою, але різною за змістом методичної роботи лабораторії виховних технологій є організація і проведення конкурсів між професійно-технічними навчальними закладами, що створює відповідне виховне середовище.

Щороку працівники лабораторії виховних технологій розробляють положення та проект відповідного наказу Управління освіти і науки Чернігівської облдержадміністрації про проведення обласного огляду-конкурсу виховної роботи та змістовного дозвілля учнівської молоді (додаток Б).

Під час вибору ключової ідеї огляду-конкурсу опрацьовується досвід колег з інших областей, загальні тенденції року, що триває, та потреба активізувати ту чи іншу ланку виховної роботи у навчальних закладах.

Так, з метою поширення і впровадження в практику роботи ПТНЗ інноваційних технологій виховання учнівської молоді проведено огляд-конкурс «Особистість – творець свого майбутнього» за номінаціями: «Професійне навчання – перша сходінка до самовизначення»; «Інноваційна діяльність методичної комісії класних керівників»; «Психологічна служба ПТНЗ на шляху всебічного особистісного розвитку учнівської молоді»; «Дозвілля – сходінка до творчості учня»; «Самоврядування, як засіб організації життя учнівського колективу».

Участь у номінації «Професійне навчання – перша сходінка до самовизначення» була реалізована: у виступах агітбригад, презентаціях професій, театралізованих виступах, позаурочних заходах професійного спрямування, які готували майстри виробничого навчання, викладачі предметів профтехциклу за участю керівників гуртків.

Участь у практичній частині двох наступних номінацій реалізовувалась у проведенні відкритих виховних годин класними керівниками та практичними психологами, з бібліотекарями, керівниками музеїв та керівниками гуртків.

Виховні години проходили під єдиним гаслом «Особистість – творець свого майбутнього», але були різними за напрямками виховної роботи: національно-патріотичний, формування здорового способу життя, морально-етичний.

Всі педагоги застосовували різноманітні інтерактивні методи (коло ідей, рольова гра, вільний мікрофон, незакінчене речення, інсценізація тощо).

У теоретичній частині конкурсу були представлені:

- макети учнівського самоврядування, що відображають наявні структури, сфери діяльності, розроблені заступниками директорів з навчально-виховної роботи;
- звіти голів методичних комісій класних керівників, що містили аналіз напрямів роботи, форм і методів проведення засідань, визначені перспективи на майбутнє;
- творчі доробки бібліотекарів, що розкривають роботу бібліотек, як центрів інформаційного комфорту та духовного розвитку.

З метою виявлення, всебічного розкриття та педагогічної підтримки здібних і обдарованих учнів професійно-технічних навчальних закладів області, урізноманітнення профорієнтаційної роботи серед учнів шкіл відбувся обласний «Ярмарок молодіжних творчих проєктів» за такими напрямками:

- кращий у професійній творчості;
- кращий аматор–фотограф;
- кращий гуртківець декоративно-ужиткового мистецтва;
- кращий артист (вокал, хореографія, оригінальний жанр тощо);
- творчий звіт про роботу ради учнівського самоврядування – «Творчість, активність, ініціатива - основа самоврядування у навчальному закладі».

З метою патріотичного виховання активної творчої особистості, удосконалення змістовного дозвілля учнівської молоді у гуртожитках, виявлення і поширення інноваційних технологій виховання у професійно-технічних навчальних закладах області відбувся огляд-конкурс позаурочної виховної роботи та змістовного дозвілля «Краса мирного життя» за такими номінаціями:

- «Єдина краса – це здоров'я». Керівники та викладачі фізичного виховання, предмета «Захист Вітчизни» провели 16 відкритих масових позаурочних заходів у формі веселих естафет, «Козацьких забав», зустрічей з видатними спортсменами тощо.

- «Шляхами подвигу і слави». Класні керівники, викладачі суспільних дисциплін, керівники музеїв, заступники директора з навчально-виховної роботи спільно з учнями вивчали історичні події війни 1941–1945 років, досліджуючи бойовий шлях військових формувань, документували усні спогади, проводили позаурочні заходи – зустрічі з ветеранами, екскурсії, круглі столи тощо.

- «Із законом дружити – гарно жити». Вихователі гуртожитків, викладачі правових знань, соціальні педагоги провели 17 відкритих позаурочних заходів у формі брейн-рингів, «Що? Де? Коли?», бесід, турнірів тощо на правову тематику.

- «У чому краса людини?». Бібліотекарі та практичні психологи у всіх ПТНЗ області провели спільні позаурочні заходи у формі диспутів, відвертих розмов за круглим столом, моделювання розвивально-виховних ситуацій, тренінгів, літературно-психологічних роздумів тощо.

- «За красу життя ми вдячні ветеранам». Керівники гуртків художньої самодіяльності, залучаючи талановитих обдарованих учнів, провели 18 концертів,

на яких використовували музику воєнних часів, літературний матеріал, хореографічні номери тощо.

Огляд-конкурс сприяв особистісному розвитку молоді, активізації національно-патріотичного, морально-етичного, превентивного виховання учнів.

З метою виявлення творчих педагогів, популяризації інноваційних технологій виховання, що обумовлюють розвиток особистості учнів, морально підготовлених до ефективної праці в сучасних умовах, стимулювання розвитку учнівського самоврядування проведено огляд-конкурс позаурочної виховної роботи «Від креативного класного керівника до творчого вихованця» в професійно-технічних навчальних закладах області.

Свій професіоналізм у здійсненні виховної роботи продемонстрували 19 класних керівників. Конкурс відбувався поетапно протягом навчального року. На теоретичному етапі класні керівники представили матеріали опису власного досвіду виховної роботи. Згідно з графіком пройшов практичний етап, перебіг подій якого висвітлювався на сайті НМЦ ПТО у Чернігівській області. На цьому етапі були представлені творчі портрети номінантів та проведена ними відкрита виховна година.

Органи учнівського самоврядування ПТНЗ представили на розгляд журі проект «Ми створюємо своє завтра». Сучасні інформаційні технології дозволили учням під керівництвом педагогів створити поліграфічну продукцію у вигляді газет, буклетів тощо. Були створені мультимедійні презентації, що розкривають зміст діяльності органів учнівського самоврядування кожного навчального закладу.

З метою активізації позаурочної виховної роботи та змістовного дозвілля в ПТНЗ області, запобігання негативним проявам поведінки молоді, покращення умов проживання учнів у гуртожитках проведено огляд-конкурс «Шлях до успіху» в ПТНЗ області.

Відповідно до номінації «Педагогічна рада – центр педагогічної думки» всі ПТНЗ області провели педагогічні ради інноваційної форми з превентивного виховання та представили на розгляд журі творчі звіти про їх проведення.

Аналіз матеріалів засвідчив, що використані сучасні форми засідань: педагогічна рада–аукціон, колективна творча справа, педагогічна рада–конференція, коло вільного спілкування, методична панорама, психолого-педагогічний консилиум, усний журнал, круглий стіл тощо. Розширилось коло педагогічних працівників щодо активної участі у педагогічних радах, опрацьовано значний теоретичний матеріал з визначеної проблеми, що спонукало до розвитку ініціативи, творчості кожного члену колективу.

У номінації «Гуртожиток – наш дім» визначено, що зусиллями керівників ПТНЗ збережено будівлі та комунікації, власними силами проводяться поточні ремонти. Виділено окремі кімнати для користування Інтернетом: «Віртуал», «Флешка», Інтернет-кафе. Покращені умови проживання учнів були продемонстровані журі представниками учнівського самоврядування.

Організуючи змістовне дозвілля учнівської молоді, вихователі гуртожитків спільно з радою учнівського самоврядування на конкурс підготували та провели 16 заходів морально-етичного спрямування.

Інтерактивні технології допомогли стимулювати самостійність учнів, створити атмосферу співпраці. Були проведені такі заходи: «Найголовніше мистецтво – бути людиною» у формі сучасної української вечорниці, «Мистецтво жити гідно», «Новий «фемінізм» чи сором України?», тематичні вечори «Моя ти доля чорноброва», «Твори добро, бо ти – людина», «Мати – слово святе», усний журнал «Яке цікаве учнівське життя!», «Лихослів'я в моєму житті», святкова програма «Весняне кафе».

У номінації «Успіх у житті» практичними психологами, соціальними педагогами було проведено 17 заходів у ПТНЗ області, які сприяли формуванню позитивного ставлення учнів до психологічної культури та захисту психічного здоров'я, соціального благополуччя.

У цій номінації реалізовувались такі форми: урок психології «Життя за правилами успіху», проект-презентація «Громадянський шлюб: за і проти», години спілкування «Творчість, як стиль життя», «Успіх у житті», психологічні театри, тренінги, круглий стіл «Як відшукати формулу успіху», ток-шоу «Успішна жінка 21 століття: ваше бачення», соціально-психологічна майстерня, які привернули увагу до психологічного життя людини.

Проведені заходи сприяли отриманню учнями соціально-психологічної допомоги в повсякденному житті, розвивали творчі здібності, вміння міжособистісного спілкування, формування позитивної «Я - концепції».

З метою піднесення патріотичного виховання, розвитку художньої самодіяльності учнів, організації змістовного дозвілля молоді, якісного забезпечення інформаційно-бібліотечного обслуговування, ефективного використання сучасних технологій в роботі бібліотеки протягом 2014 року проходив фестиваль творчості «Свою Україну любіть!» серед професійно-технічних навчальних закладів Чернігівської області

Професійно-технічні навчальні заклади області взяли участь у номінаціях фестивалю:

- «Бібліотека ПТНЗ – центр інформаційного комфорту та духовного розвитку» (бібліотекарі);
- «Багатогранність таланту» (учні, керівники гуртків);
- «Від роботи сила буде» (учні).

У номінації «Бібліотека ПТНЗ – центр інформаційного комфорту та духовного розвитку» були представлені матеріали у формі опису досвіду роботи, які розкривають стан забезпечення інформаційної підтримки навчально-виховного процесу, упорядкування різноманітних ресурсів, співпрацю з педагогічним колективом, публічними бібліотеками, батьками, громадськістю, видавництвами, містять організаційні документи, методичні розробки, буклети, списки літератури, фото-факти тощо.

За результатами огляду визначено, що більшість бібліотек ПТНЗ працюють, використовуючи традиційні та поступово впроваджуючи інноваційні технології, завдяки зусиллям бібліотекарів і за підтримкою адміністрації навчальних закладів. Читальні зали 16 бібліотек частково оснащені комп'ютерною технікою, 11 з них підключені до мережі Інтернет.

На сайтах деяких навчальних закладів створені веб-сторінки бібліотек. Розпочато комплектування бібліотечного фонду у електронному вигляді.

За останні роки відремонтовані приміщення частини бібліотек. Поширення набувають нестандартні форми проведення заходів щодо популяризації книги: турніри ерудитів, літературні лабіринти, прес-калейдоскопи, віртуальні та експрес-подорожі, інтелектуальні ігри, години цікавих повідомлень, дні інформації тощо.

У номінації «Багатогранність таланту» професійно-технічні навчальні заклади підготували творчі звіти, в яких брали участь окремі виконавці та колективи художньої самодіяльності. Талановита молодь представила 161 номер художньої самодіяльності різних за жанром та стилем: вокальний спів, декламаторське мистецтво, хореографічні, акробатичні, інструментальні номери, виконання авторських творів, міні-вистави тощо.

Керівники гуртків творчо та професійно підійшли до підбору репертуару, яскравих декорацій, музичного оформлення.

У номінації «Від роботи сила буде» в професійно-технічних навчальних закладах були організовані виставки аматорських фоторобіт, підготовлених учнями на визначену тему, що розкривала професії та здоровий спосіб життя.

Творчі звіти, виставки сприяли гармонійному розвитку молоді, вихованню національносвідомої особистості, формуванню навичок здорового способу життя.

Фестиваль «Свою Україну любіть!» пройшов масово, святково, сприяв виявленню та розвитку здібностей обдарованої молоді, формуванню патріотичних почуттів.

З метою створення умов для виявлення обдарованої молоді серед учнів професійно-технічних навчальних закладів, сприяння їх особистісному зростанню, національному самовизначенню, професійному становленню, організації змістовного дозвілля молоді, якісного забезпечення психологічного, соціального супроводу всі професійно-технічні навчальні заклади області взяли участь у номінаціях огляду-конкурсу позаурочної виховної роботи та змістовного дозвілля учнів професійно-технічних навчальних закладів області «З Україною в серці» у 2014–2015 навчальному році (додаток А). Із 53 позаурочних заходів на розгляд журі у відео-форматі були представлені 20 записів.

У номінації «Деся на дні мого серця заплела дивну казку любов» взяли участь 6 соціальних педагогів, які провели соціально-психологічні тренінги з родинного, сімейного виховання. Були оформлені та відповідно обладнані приміщення. У більшості соціальні педагоги змогли створити невимушену атмосферу спілкування, враховували вікові особливості учнів. Піднімалися актуальні питання щодо формування стосунків у сім'ї, ролі чоловіка і жінки у будівництві гармонійної родини.

У номінації «Здоров'я народу – багатство країни» відбулось 18 позаурочних заходів, які готували та провели вихователі, ради учнівського самоврядування гуртожитків, керівники, викладачі фізичного виховання: веселі естафети, спортивні вечори, вікторини, зустрічі зі спортсменами, конкурси тощо. Заходи проводилися з дотриманням правил безпеки, спортивних ритуалів, конкурсні змагання були підібрані відповідно до вікових особливостей, запитів та інтересів учнівських колективів. Святковій атмосфері відповідав музичний та відео супровід, виступи самодіяльних артистів, прикрашені місця проведення. Значна увага була приділена національній самовизначеності, формуванню навичок здорового способу життя.

У номінації «Ми – це не безліч стандартних “я”, а безліч всесвітів різних» брали участь 15 практичних психологів, які провели групові корекційні заняття за згодою учнів. Заходи засвідчили, що всі практичні психологи мають корекційний простір у навчальному закладі: приміщення, обладнання, матеріали тощо. На заняттях були відповідно сформовані групи, прослідковувалась єдність діагностики та корекції, відповідно до визначеної мети були використані багатофункціональні техніки, елементи арттерапії, когнітивної, позитивної, гештальттерапії, відеоматеріали. Були реалізовані такі теми занять: «Я – індивідуальність», психологічний квест «Позитивне мислення в нашому житті», «Добро в тобі», «Конструктивне вирішення конфліктів», «Чарівна далечінь», «Гетьте, думи, ви хмари осінні! То ж тепера весна золота!».

У номінації «Любіть Україну, як сонце любіть...» викладачі предмета «Захист Вітчизни» провели 14 відкритих уроків з різних розділів та тем: «Перша медична допомога у надзвичайних ситуаціях», з основ цивільного захисту, стройова підготовка. Більшість уроків пройшли у традиційній формі, з використанням мультимедійної техніки. На початку заняття учні виконували Гімн України, проводилось відпрацювання стройової підготовки. Крім того, запрошувалися представники військових комісаріатів, учасники АТО, що сприяло виконанню виховних завдань на уроці.

З метою створення умов для виявлення обдарованої молоді серед учнів професійно–технічних навчальних закладів Чернігівської області і сприяння їх особистісному зростанню, професійному становленню, взаємному збагаченню конкурсантів виробничими технологіями відбувся фінал обласного конкурсу «Учень року». За звання «Учень року» на сцені змагалися одинадцять учнів ПТНЗ області у двох етапах: 1-й – «Мій навчальний заклад і моя майбутня професія», де учасники демонстрували прийоми роботи, використовуючи власні інструменти, матеріали, сировину, домашні заготовки; 2-й – «Світ моїх захоплень», під час якого учні самостійно розкривали свої таланти. Перемогу у конкурсі здобула Ворох Ірина (учениця Чернігівського професійного ліцею побуту, «флорист»), яка гідно представила Чернігівську область на міжрегіональному конкурсі «Учень року» у Сумській області, зайнявши 2 місце.

На виконання плану спільної роботи Управління освіти і науки Чернігівської облдержадміністрації та Навчально-методичного центру професійно-технічної освіти у Чернігівській області на 2015 рік, з метою продовження виховання патріотизму активної творчої особистості, прищеплення учням почуття любові до Батьківщини, потреби до єдності в нашій спільній боротьбі за соборну, незалежну, економічно розвинену Україну у європейській спільноті демократичних країн, для загартування величного духу українського народу, задля здобуття миру на рідній землі, відповідно до розкритих талантів учнівської молоді відбувся фестиваль національно-патріотичної творчості серед учнів професійно-технічних навчальних закладів області «Час вибрав нас» у квітні–травні 2015 року.

У рамках фестивалю проведено: однойменні концерти художньої самодіяльності, флеш-моби, виставки науково-технічної творчості «Наш пошук і творчість – тобі Україно!», фотовиставки учнівських робіт «Ми європейська нація».

На фестиваль запрошувалися бійці із зони антитерористичної операції, члени їх родин, ветерани Другої світової війни, воїни-інтернаціоналісти, військовослужбовці, призовна молодь тощо. Заходи саме цього фестивалю не оцінювались, а висвітлювались на сайтах навчальних закладів, зборах учнівського самоврядування.

З метою активізації національно-патріотичного виховання, подальшої інтегрованості української культури в європейський простір, розвитку художньої самодіяльності учнів, музейної педагогіки, проведення моніторингу позитивного педагогічного досвіду на веб-ресурсах професійно-технічних навчальних закладів у лютому–квітні 2016 року відбувся огляд-конкурс позаурочної виховної роботи та змістовного дозвілля учнів області «Молодь за майбутнє» за номінаціями.

У номінації «Європейський світ» бібліотекарі ПТНЗ області провели 17 відкритих позаурочних заходів, спрямованих на розповсюдження ідей європейської інтеграції. На заходах широко використовувався відеоматеріал, робота з книгою, інтерактивні виховні технології.

У номінації «Україна незалежна» керівники гуртків художньої самодіяльності представили 16 творчих звітів, присвячених 25-річчю незалежності України.

У номінації «Цікаве поруч» завідувачі музеїв, використовуючи експозиційні фонди та застосовуючи мультимедійні технології, провели 5 позаурочних заходів.

У номінації «Імідж-проект» заступники директора з навчально-виховної роботи підготували узагальнений творчий звіт матеріалів, опублікованих на сайті навчального закладу за перше півріччя 2015–2016 навчального року, які стосуються виховної діяльності навчального закладу.

Позаурочні заходи, творчі звіти сприяли вихованню національно свідомої особистості, формуванню патріотичних почуттів, виявленню та розвитку здібностей обдарованої молоді, реалізації музеями виховних можливостей, створенню позитивного іміджу професійно-технічних навчальних закладів.

Висновки

Цілі підсумкової випускної роботи досягнуто та виконано такі завдання:

Підібрано і опрацьовано низку джерел педагогічної та методичної інформації з теми підсумкової випускної роботи, частина з яких є мережевими.

Результати аналізу і систематизації інформації, отриманої з опрацьованих літературних джерел, представлено теоретичною частиною цієї роботи. Встановлено, що управління є координувальним, адміністративним, виконавчим рівнем у тактиці. Ефективність управління визначається адекватністю дій управління щодо об'єкта управління. Розвиток особистості залежить від спадковості, середовища та виховання. Тобто, особистість виявляє себе тільки в суспільних відносинах.

Кожний професійно-технічний навчальний заклад формує власну виховну систему. Усередині системи прихована здібність щодо подолання суперечностей розвитку зусиллями самих учасників педагогічних процесів, здібність до самоврядування: постановці цілей, проектуванню нового стану системи виховання й етапів його досягнення, коректуванню освітньо-виховних процесів, об'єктивному аналізу їх ходу і результатів, висуненню нових перспектив.

Зазначено, що реформування освітньо-виховної галузі в нашій державі спрямоване на освоєння фундаментальних цінностей людства, серед яких чільне місце посідають гуманістичні цінності, національні пріоритети.

Аналіз даних дав змогу дійти висновків, що питання патріотичного виховання має бути у центрі уваги педагогів. Необхідно сприяти формуванню патріотичності в особистості. Варто звернути більшу увагу на заходи патріотичного виховання у ПТНЗ та активно залучати до них учнів, так як ПТНЗ виступає джерелом не тільки знань, а й зміни стилю свідомості, поведінки та мислення сучасного молодого покоління. Важливо не просто виховати особистість, яка матиме певні знання, уміння та навички, необхідні для майбутньої професійної діяльності, а й патріотично налаштовану особистість, яка здатна активно діяти у суспільстві.

Реалізації цих завдань сприяють обласні огляди-конкурси позаурочної виховної роботи та змістовного дозвілля учнів. Описані у практичній частині роботи заходи сприяють гармонійному розвитку учнів, формуванню патріотичних почуттів, фізично і морально здорової особистості, адаптованої до нестабільного соціуму, виявленню та розвитку здібностей обдарованої молоді, використанню інформаційних та інших сучасних педагогічних технологій.

Література

1. Практична педагогіка виховання: посіб. з теорії та методики виховання / за ред. Красовицького М. Ю.; упорядник: Г. І. Іванкж. – К. – Івано-Франківськ: ПЛАЙ, 2000. – С. 187–197.
2. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. 2-е изд. – М., 1998.
3. Максименко С. Д. Загальна психологія / С. Д. Максименко, В. О. Соловієнко. – К.: МАУП, 2000.
4. Степанов Е. Н. Воспитательная система. – М.: Педагогический поиск, 2002. – С. 121.
5. Семиченко В. А. Психологія особистості / В. А. Семиченко. – К: Видавець Ешке О. М., 2001.
6. Бех І. Д. Програма патріотичного виховання дітей та учнівської молоді/ І. Д. Бех, К. І. Чорна. – К.: Світ виховання, 2007. – С. 40.
7. Психологія особистості: хрестоматія: навч. посіб. / О. Б. Мельничук, Р. Ф. Пасічник, Л. М. Вольнова та ін. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – С. 532.

8. Фіцула М. Педагогіка: навч. посіб. / М. Фіцула. – К.: Вид. центр «Академія», 2002. – С. 528.
9. Ушинський К. Д. Про народність в громадському вихованні / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори; у 2 т. – К., 1983. – С. 43–104.
10. Вишневський О. І. Сучасне українське виховання / О. І. Вишневський. – Львів, 1996. – С. 238.
11. Сергеева Л. М. Інформатизація професійно-технічної освіти як технологічна основа ефективного управління професійно-технічного навчального закладу / Л. М. Сергеева // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць – Вип. 29 / редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ. фірма «Планер», 2012. – С. 260–265.
12. Сергеева Л. М. Управління розвитком професійно-технічного навчального закладу: теорія і методика: монографія / Л. М. Сергеева; за наук. ред. В. В. Олійника. – К. – Херсон.: Айлант, 2013. – С. 452.
13. Соборна Україна: від ідеї до сьогодення [електронний ресурс] // Електронна бібліотека НЮУ імені Я. Мудрого – Режим доступу: http://library.nlu.edu.ua/index.php?option=com_k2&view=item&id=304:soborna-ukraina-vid-idei-do-sohodennia&Itemid=236
14. Ісаюк О. Незалежність. Проголошена чи відновлена? [електронний ресурс] / О. Ісаюк // Український інститут національної пам'яті. – Режим доступу: <http://www.memory.gov.ua/news/nezalezhnist-progoloshena-chi-vidnovlena>
16. Незалежність України має майже сторічну історію [електронний ресурс] // Український інститут національної пам'яті. – Режим доступу: <http://www.memory.gov.ua/news/nezalezhnist-ukraini-mae-maizhe-storichnu-istoriyu>
17. Щоденники обласних оглядів конкурсів [електронний ресурс] // сайт Навчально-методичного центру профтехосвіти у Чернігівській області. – Режим доступу: <http://nmcptochernigiv.ucoz.ru/load/>

Додатки

Додаток 1



ЧЕРНІГІВСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ Н А К А З

09 липня 2014 року

м. Чернігів

№ 212

Про проведення огляду-конкурсу позаурочної
виховної роботи та змістовного дозвілля учнів
професійно-технічних навчальних закладів області
«З Україною в серці» у 2014–2015 навчальному році

Відповідно до Закону України «Про професійно-технічну освіту», з метою подальшого розвитку єдиного виховного середовища, патріотичного виховання активної творчої особистості, прищеплення учням почуття любові до Батьківщини, потреби служінню їй, удосконалення форм та методів змістовного дозвілля

учнівської молоді, виявлення і поширення інноваційних технологій виховання у професійно-технічних навчальних закладах області

НАКАЗУЮ:

1. Провести у 2014–2015 навчальному році огляд-конкурс позаурочної виховної роботи та змістовного дозвілля в професійно-технічних навчальних закладах області «З Україною в серці» (далі огляд-конкурс) за такими номінаціями:

- «Учень року» (номінанти: учні);
- «Деся на дні мого серця заплела дивну казку любов» (номінанти: соціальні педагоги);
- «Ми – це не безліч стандартних «я», а безліч всесвітів різних» (номінанти: практичні психологи);
- «Любіть Україну, як сонце любіть...» (номінанти: викладачі предмету «Захист Вітчизни»);
- «Здоров'я народу – багатство країни» (номінанти: вихователі гуртожитків спільно з керівником чи викладачем фізвиховання);
- «А ми тую славу збережемо» – історико-краєзнавча акція (номінанти: класні керівники, викладачі суспільних дисциплін, керівники музеїв тощо).

2. Затвердити Положення про проведення огляду-конкурсу позаурочної виховної роботи та змістовного дозвілля учнів професійно-технічних навчальних закладів області «З Україною в серці», склад журі конкурсу (додаються).

3. Директорам професійно-технічних навчальних закладів:

3.1. Забезпечити участь педагогів і учнів у огляді-конкурсі.

3.2. До 02 лютого 2015 року направити заявку до Навчально-методичного центру професійно-технічної освіти у Чернігівській області (директор Гріненко В.В.) на участь у номінаціях огляду-конкурсу.

3.3. Витрати на проведення огляду-конкурсу, відзначення учасників здійснювати за рахунок коштів спеціального фонду бюджету професійно-технічних навчальних закладів.

4. Організаційне та методичне керівництво проведенням огляду-конкурсу покласти на директора Навчально-методичного центру професійно-технічної освіти у Чернігівській області Гріненка В. В.

5. Контроль за виконанням наказу покласти на начальника відділу профтехосвіти Глузда В. Т.

В. о. начальника Управління

М. А. Конопацький

Додаток 2

ЗАТВЕРДЖЕНО

наказ Управління освіти і
науки облдержадміністрації
09.07.2014 № 212

ПОЛОЖЕННЯ

про проведення огляду-конкурсу позаурочної виховної роботи
та змістовного дозвілля учнів професійно-технічних навчальних закладів області
«З Україною в серці»
у 2014–2015 навчальному році

1. Мета та завдання огляду-конкурсу.

Головною метою огляду-конкурсу є сприяння особистісному зростанню та професійному становленню молоді, активізація національно-патріотичного, морально-етичного, превентивного виховання учнів.

Основними завданнями є:

- вшанування та збереження історичної пам'яті народу;
- розкриття поняття «громадянин» через виховання патріотизму, мужності, вміння та готовності захистити Батьківщину;
- прищеплення учням умінь адаптуватися в насиченому інформаційному просторі, вміння оцінювати інформацію і створювати якісно нову;
- підготовка до сімейного життя;
- створення умов для виявлення обдарованої молоді серед учнів навчальних закладів і надання їй підтримки у творчому, інтелектуальному, духовному, психологічному і фізичному розвитку;
- усвідомлення учнями необхідності занять фізичною культурою з метою зміцнення власного здоров'я, реалізації активного відпочинку, відновлення працездатності та формування навичок здорового способу життя, їх застосовування у подальшому житті та підготовці до трудової діяльності;
- використання інформаційних та інших сучасних педагогічних технологій.

2. Терміни проведення огляду-конкурсу.

Огляд-конкурс проводиться в два етапи:

I – відбірковий на місцях з 01 вересня 2014 р. по 02 лютого 2015 р.

II – обласний з 15 лютого 2015 р. по 01 червня 2015 р.

3. Учасники огляду-конкурсу.

В огляді-конкурсі беруть участь педагогічні працівники, учні. Керівництво здійснює заступник директора з навчально-виховної роботи професійно-технічних навчальних закладів.

4. Керівництво оглядом-конкурсом.

Загальне керівництво та контроль за ходом огляду-конкурсу здійснює Управління освіти і науки облдержадміністрації.

Безпосередня робота з організації та проведення огляду-конкурсу покладається на Навчально-методичний центр професійно-технічної освіти у Чернігівській області.

5. Умови проведення.

На першому етапі навчальний заклад створює оргкомітет, який визначає переможців та надає заявку відділу виховних технологій НМЦ ПТО до 02 лютого 2015 року на їхню участь у обласному етапі огляду-конкурсу.

Відвідування заходів членами журі розпочинається з 15 лютого 2015 року за додатково складеним графіком.

Навчальний заклад має право подати на розгляд журі записи відкритих позаурочних заходів у відео-форматі, які передає журі до 02 лютого 2015 року разом із заявкою.

У номінації «Учень року» навчальні заклади протягом вересня – січня готують і до 2 лютого надсилають у відділ виховних технологій НМЦ ПТО матеріали для участі одного учня від навчального закладу:

- заяву на участь у номінації (додаток 1);
- інформаційну картку учасника конкурсу (додаток 2);
- одне фото учасника (кольорове, довільного розміру) та фотоматеріали (до п'яти), що свідчать про участь номінанта у навчально-виховному процесі;
- лист-представлення навчального закладу про результативність навчальної, громадської діяльності учасника;

- мультимедійну презентацію: «Мій навчальний заклад і моя майбутня професія» (до 10 хв.).

Матеріали надсилаються на паперовому (формат А4) та електронному носіях (диски CD-RW або DVD-RW), набрані на комп'ютері у текстовому форматі Word 97 – 2007. Розмірні показники друку: абзацний відступ – 3-5 інтервалів; на одній сторінці суцільного тексту – 40 (+/- 2) рядки; верхнє поле - 20 мм, праве - 10 мм; ліве та нижнє поля – довільні, але не менше як 20 мм; заголовки відокремлюються від тексту інтервалами.

З 02 по 27 лютого 2015 року журі відбирає за представленими матеріалами учасників заключного заходу.

Заключний захід цієї номінації (квітень) передбачає:

- представлення візитної картки учасника «Дозвольте відрекомендуватися». Учасник у формі творчого проекту, мультимедійної презентації розкриває своє ставлення до світу, власну формулу успіху, найважливіші події в особистому житті, ідеал особистості, шлях до своєї мрії (до 5 хвилин);

- мультимедійну презентацію «Мій навчальний заклад і моя майбутня професія» з елементами майстер-класу щодо обраної професії.

Учасник номінації повинен в оригінальній формі представити свій навчальний заклад та професію. Презентація проходить у довільній формі, але обов'язково пов'язана з професією. Учасник номінації демонструє прийоми роботи, використовуючи власні інструменти, матеріали та сировину. Для виконання роботи допускаються домашні заготовки (до 10 хв.).

- конкурс ораторського мистецтва «Я звертаюсь до вас...». Усне висловлювання на довільну тему (до 2 хв.);

- конкурс «Світ моїх захоплень». Учасник розкриває свій талант у формі моно-спектаклю (до 5 хв.).

- У номінації «Деся на дні мого серця заплела дивну казку любов» беруть участь соціальні педагоги, які проводять позаурочний захід з родинного, сімейного виховання у формі соціально-психологічного тренінгу. Тривалість заходу до 45 хвилин.

- У номінації «Ми – це не безліч стандартних «я», а безліч всесвітів різних» беруть участь практичні психологи, які проводять групове корекційне заняття (за згодою учнів). Тривалість заходу до 45 хвилин.

- У номінації «Любіть Україну, як сонце любіть...» викладачі предмета «Захист Вітчизни» проводять відкритий урок з будь-якої теми. Особливу увагу журі звертатиме на реалізацію виховної мети на уроці та дотримання всіх методичних вимог.

- У номінації «Здоров'я народу – багатство країни» беруть участь вихователі, Ради учнівського самоврядування гуртожитків, керівники, викладачі фізичного виховання, які проводять позаурочний захід: веселі естафети, культурно-спортивний фестиваль, спортивний вечір, вікторини, зустрічі зі спортсменами, конкурси тощо. Тривалість заходу до 45 хвилин.

- Номінація «А ми тую славу збережемо» проводиться на виконання наказу Управління освіти і науки Чернігівської облдержадміністрації № 74 від 06 березня 2014 року «Про проведення обласного конкурсу I етапу Всеукраїнської історико-краєзнавчої акції учнівської молоді «А ми тую славу збережемо», присвяченого 70-й річниці визволення України від фашистських загарбників». До 29 вересня 2014 року до відділу виховних технологій НМЦ ПТО передаються конкурсні матеріали акції.

Усі номінанти у день проведення відкритого заходу передають до журі відповідну методичну розробку, сценарій на електронних та паперових носіях.

У наданні повних даних про номінантів не допускаються скорочення прізвища, ім'я, по батькові.

Додаток 3



**ЧЕРНІГІВСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ
Н А К А З**

22 травня 2015 року

м. Чернігів

№ 178

Про підсумки огляду-конкурсу
позаурочної виховної роботи та
змістовного дозвілля учнів
професійно-технічних навчальних
закладів області «З Україною в серці»
у 2014–2015 навчальному році

На виконання наказу Управління освіти і науки Чернігівської облдержадміністрації від 09.07.2014 № 212 «Про проведення огляду-конкурсу позаурочної виховної роботи та змістовного дозвілля учнів професійно-технічних навчальних закладів області «З Україною в серці» у 2014–2015 навчальному році» (далі – огляд-конкурс), з метою створення умов для виявлення обдарованої молоді серед учнів професійно–технічних навчальних закладів, сприяння їх особистісному зростанню, національному самовизначенню, професійному становленню, організації змістовного дозвілля молоді, якісного забезпечення психологічного, соціального супроводу всі професійно-технічні навчальні заклади області взяли участь у визначених номінаціях. Із 53 позаурочних заходів на розгляд журі у відео-форматі були представлені 20 записів.

У номінації «Учень року» навчальні заклади протягом вересня – січня провели відбіркові етапи та представили відповідні матеріали. Із 18-ти учнів журі визначило 11 фіналістів, учасників заключного заходу, який проходив на базі Чернігівського професійного ліцею залізничного транспорту 22 квітня двома етапами: 1-й – «Мій навчальний заклад і моя майбутня професія», де учасники демонстрували прийоми роботи, використовуючи власні інструменти, матеріали, сировину; 2-й – «Світ моїх захоплень», під час якого учні самостійно розкривали свої таланти.

Захід відбувся в урочистій атмосфері, який висвітлювався у засобах масової інформації. Всі учасники отримали подарунки від навчальних закладів. Не брали участь у конкурсі учні Куликівського професійного аграрного ліцею.

У номінації «Деся на дні мого серця заплела дивну казку любов» взяли участь 6 соціальних педагогів, які провели соціально-психологічні тренінги з родинного, сімейного виховання.

Були оформлені та відповідно обладнані приміщення. У більшості соціальні педагоги змогли створити невимушену атмосферу спілкування, враховували вікові особливості учнів. Піднімалися актуальні питання щодо формування стосунків у сім'ї, ролі чоловіка і жінки у будівництві гармонійної родини.

Послідовно, різноманітно, з цілісним сприйняттям розкрили тему соціальні педагоги Чернігівських професійного ліцею побуту «Я збудую щасливу сім'ю», вищого професійного училища побутового обслуговування «Сім'я – ключ до щастя».

Проте деяким соціальним педагогам не завжди вдавалося ціленаправлено спрямовувати колектив молоді до традиційних соціальних цінностей, була задіяна мала кількість учасників тренінгів, відсутні переходи від одної вправи до іншої і висновки. Допускався методично невиважений підбір вправ, які за формуванням навичок були дуже схожими, примітивізм інформаційних повідомлень відповідно до мети викладеного матеріалу. Недостатній рівень володіння методикою проведення тренінгових занять у соціального педагога Чернігівського професійного будівельного ліцею.

У номінації «Ми – це не безліч стандартних «я», а безліч всесвітів різних» брали участь 15 практичних психологів, які провели групові корекційні заняття за згодою учнів. З поважних причин не брали участі у номінації практичні психологи Чернігівського вищого професійного училища, Сосницького професійного аграрного ліцею.

Заходи засвідчили, що всі практичні психологи мають корекційний простір у навчальному закладі: приміщення, обладнання, матеріали тощо. На заняттях були відповідно сформовані групи, прослідковувалась єдність діагностики та корекції, відповідно до визначеної мети були використані багатофункціональні техніки, елементи арттерапії, когнітивної, позитивної, гештальттерапії, відеоматеріали. Були реалізовані такі теми занять: «Я – індивідуальність» (Ладанська філія Прилуцького професійного ліцею), психологічний квест «Позитивне мислення в нашому житті» (Чернігівський центр професійно-технічної освіти), «Добро в тобі» (Чернігівський професійний ліцей деревообробної промисловості), «Конструктивне вирішення конфліктів» (Куликівський професійний аграрний ліцей), «Чарівна далечинь» (Ніжинський професійний аграрний ліцей) тощо.

Високий рівень майстерності володіння психотехніками показали практичні психологи Чернігівських професійного ліцею залізничного транспорту «Де шукати моє щастя», вищого професійного училища побутового обслуговування «Сходинок до вершини «Я»», професійного ліцею побуту «Гетьте, думи, ви хмари осінні! То ж тепера весна золота!». Саме вищезгадані практичні психологи на корекційному занятті професійно представили період активно працюючої групи.

Проте посередньо, з допущенням методичних помилок, демонструючи загальнопедагогічну спрямованість, пройшли заняття практичних психологів, які мають вже тривалий стаж роботи.

Разом з тим, у роботі більшості практичних психологів не прослідковувався принцип наступності у груповій корекційній роботі, вони допускали власну емоційну відірваність від учнів, недостатньо відпрацьовували навички на виправлення особливостей психічного розвитку, на розвиток самосвідомості. Часто був відсутній логічний зв'язок між вправами і їх аналіз. Крім того, допускалась непродуманість організаційних дій, перенасичення кількістю вправ, їх однотипність, відсутність висновків.

У номінації «Любіть Україну, як сонце любить...» викладачі предмета «Захист Вітчизни» провели 14 відкритих уроків з різних розділів та тем: «Перша медична допомога у надзвичайних ситуаціях» (Чернігівський професійний ліцей побуту), з основ цивільного захисту (Ніжинський професійний ліцей побуту та сервісу, Ладанська філія Прилуцького професійного ліцею), стройова підготовка (Чернігівський професійний ліцей залізничного транспорту) тощо.

Не брали участі у цій номінації Чернігівський професійний ліцей деревообробної промисловості, Чернігівське вище професійне училище, Ніжинський професійний аграрний ліцей.

Більшість уроків пройшли у традиційні формі, з використанням мультимедійної техніки. На початку заняття учні виконували Гімн України, проводилось відпрацювання стройової підготовки. Крім того, запрошувались представники військових комісаріатів (Чернігівський професійний ліцей залізничного транспорту, Ічнянський професійний аграрний ліцей), учасники АТО (Сосницький, Дігтярівський професійні аграрні ліцеї), що сприяло вирішенню виховних завдань на уроці.

Широко застосовувались сучасні інтерактивні методики проведення уроків та на високому методичному рівні, змістовно пройшли відкриті уроки у Чернігівському професійному ліцеї побуту, Чернігівському професійному ліцеї залізничного транспорту, Ладанській філії Прилуцького професійного ліцею. Слід відзначити, що значна частина уроків проходила в лекційній формі, з низькою активністю учнів на уроці. Замало уваги приділено інноваційним формам і методам, разом із тим, деякі викладачі демонстрували недостатній рівень мовленнєвої культури. Патріотичний позаурочний захід Прилуцького професійного ліцею не відповідав умовам огляду-конкурсу.

У номінації «Здоров'я народу – багатство країни» відбулось 18 позаурочних заходів, які готували та провели вихователі, Ради учнівського самоврядування гуртожитків, керівники, викладачі фізичного виховання: веселі естафети, спортивні вечори, вікторини, зустрічі зі спортсменами, конкурси тощо. У цій номінації не брали участь педагоги Ічнянського професійного аграрного ліцею.

Заходи проводились з дотриманням правил безпеки, спортивних ритуалів, конкурсні змагання були підібрані відповідно до вікових особливостей, запитів та інтересів учнівських колективів. Святковій атмосфері відповідав музичний та відео супровід, виступи самодіяльних артистів, прикрашені місця проведення. Значна увага була приділена національній самовизначеності, формуванню навичок здорового способу життя.

Високий творчий рівень проведення змістовного дозвілля учнівської молоді продемонстрували педагоги Чернігівського професійного ліцею побуту, Чернігівського вищого професійного училища побутового обслуговування, Чернігівського професійного ліцею залізничного транспорту, Ладанської філії Прилуцького професійного ліцею.

Разом з тим, були певні недоліки щодо організації заходів: не скоординована робота журі і суддів, недотримання правил безпеки під час проведення силових вправ та на гімнастичному обладнанні, низька дисциплінованість глядачів, форми проведення відзначались у більшості традиційністю.

Таким чином, огляд-конкурс сприяв гармонійному розвитку учнів, формуванню патріотичних почуттів, фізично і морально здорової особистості, адаптованої до нестабільного соціуму, виявленню та розвитку здібностей обдарованої молоді, використанню інформаційних та інших сучасних педагогічних технологій. А також засвідчив зростання потреби в ефективності психологічної служби ПТНЗ області, підняття престижу предмета «Захист Вітчизни».

Відповідно до Положення огляду-конкурсу та на підставі рішення журі

НАКАЗУЮ:

1. Визнати переможцями педагогічних працівників та учня у відповідних номінаціях огляду-конкурсу позаурочної виховної роботи та змістовного дозвілля

учнів професійно-технічних навчальних закладів області «З Україною в серці» у 2014–2015 навчальному році, нагородити їх грамотами Управління освіти і науки Чернігівської облдержадміністрації за професіоналізм, запровадження сучасних педагогічних технологій, активізацію національно-патріотичного виховання учнівської молоді (додаток 1).

2. Визнати лауреатами і учасниками педагогічних працівників у відповідних номінаціях огляду-конкурсу позаурочної виховної роботи та змістовного дозвілля учнів професійно-технічних навчальних закладів області «З Україною в серці» у 2014-2015 навчальному році, нагородити їх дипломами, подяками Навчально-методичного центру профтехосвіти у Чернігівській області за вклад в організацію змістовного дозвілля, активізацію національно-патріотичного виховання учнівської молоді (додаток 2, 3).

3. Навчально-методичному центру профтехосвіти у Чернігівській області (директор Грінченко В.В.) рекомендувати:

3.1. Вручити сертифікати лауреатам конкурсу «Учень року» відповідно до визначених номінацій (додаток 4).

3.2. На засіданнях обласних секцій проаналізувати підсумки огляду-конкурсу.

3.3. Узагальнити найкращі методичні матеріали та розмістити у електронній бібліотеці Навчально-методичного центру профтехосвіти у Чернігівській області.

4. Директорам ПТНЗ:

4.1. Довести до відома педагогічних колективів професійно-технічних навчальних закладів підсумки огляду-конкурсу.

4.2. Рекомендувати відзначити педагогічних працівників, заступників директорів з навчально-виховної роботи, які брали активну участь у проведенні огляду-конкурсу.

4.3. З метою підтримки творчої діяльності обдарованої, талановитої молоді заохотити учнів, які активно брали участь у огляді-конкурсі.

4.4. Використовувати методичні матеріали номінації «Учень року» у профорієнтаційних заходах.

4.5. Копистко Т.М. (Чернігівський професійний ліцей побуту) забезпечити участь Ворох Ірини на міжрегіональному конкурсі «Учень року» у Сумській області у травні 2015 року.

4.6. Проаналізувати причини не участі педагогічних працівників у огляді-конкурсі та посилити увагу щодо якості виховного процесу в навчальному закладі.

5. Контроль за виконанням наказу покласти на начальника відділу профтехосвіти Глузда В.Т.

Начальник Управління

А. А. Заліський

Борисюк З. В.
м. Тернопіль

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ВСЕУКРАЇНСЬКИХ КОНКУРСІВ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Всеукраїнські конкурси учнівської творчості проводяться з метою розвитку інтелектуального потенціалу учнів, державної підтримки талановитої молоді та творчої праці вчителів чи викладачів, активізації виховної і патріотичної роботи серед учнівської молоді.

Для забезпечення наукового-методичного супроводу організації та проведення всеукраїнських конкурсів учнівської молоді насамперед потрібно розкрити поняття «обдарованості» та її видів, виявлення обдарованої дитини.

Зараз практично маємо гранично протилежні погляди на феномен обдарованості.

Обдарованість виявляється в перші 10–15 років життя, її можна визначити лише за реальними результатами життєдіяльності особистості. Обдарованість є результатом внутрішнього саморозвитку особистості і реалізується незалежно від впливу оточення, це лише потенційна можливість, її реалізація прямо залежить від суспільної стимуляції.

Оскільки для підтвердження правильності кожного із вищезазначених поглядів наводиться безліч достатньо вагомих аргументів, слід розглянути можливість існування двох внутрішньо різних явищ – обдарованості-потенції та обдарованості-реалізації. Якщо з другою обдарованістю все більш-менш ясно (обдарована людина пройшла своє життя, правильно використавши надані їй інтелектуальні можливості, та досягла високих результатів у обраній діяльності), то перша обдарованість – обдарованість-потенція ставить перед дослідниками низку суттєвих запитань, і насамперед – як визначати обдарованих дітей, і що з ними робити. І тут на перший план виступає взагалі кардинальне для розуміння обдарованості питання, що вважати її ранніми ознаками. Назвемо ті з них, які виокремлюються більшістю дослідників.

1. Підвищена пізнавальна активність (О. Матюшкін, Н. Лейтес, Р. Семенова-Пономарьова, Г. Уолберг, С. Рашер, Дж. Пакерсон).

2. Здатність тривалий час концентрувати увагу на проблемі та пошуках її вирішення (Л. Туктаєва, Ю. Гільбух, О. Матюшкін, Р. Семенова-Пономарьова).

3. Підвищений рівень розумового розвитку (Ю. Гільбух, Р. Семенова-Пономарьова).

4. Підвищена потреба в розумових навантаженнях, здатність отримувати задоволення від процесу пошуку розв'язання завдань (Л. Туктаєва, Ю. Гільбух, Н. Лейтес).

5. Раннє усвідомлення мети і цілей своєї діяльності (Ю. Гільбух, Г. Уолберг, С. Рашер, Дж. Пакерсон, Р. Екберт).

6. Раннє оволодіння знаннями у вибраній спеціальності.

7. Виявлення високого інтелекту, здатності мислити, хороша пам'ять уже в ранньому дитинстві (Ю. Гільбух, Р. Семенова-Пономарьова, Г. Уолберг, С. Рашер, Дж. Пакерсон).

8. Яскраво виражена незалежність, надання переваги індивідуальній роботі перед групою, індивідуалізм (Ю. Гільбух).

9. Почуття самоповаги, самоусвідомлення, творчої сили та вміння контролювати себе (Ю. Гільбух).

10. Уже в ранньому дитинстві намагання дружити та контактувати з дорослими та дітьми значно старшими за себе.

11. П. Емпатія, здатність розуміти почуття та потреби інших людей (О. Матюшкін, Е. Торранс, Л. Холл).

12. Висока сензитивність до новизни стимулу (О. Матюшкін).

13. Здатність до передбачення, глибинного прогнозування, розвинути фантазія, інтуїція, бажання побачити проблему під незвичним кутом зору (О. Матюшкін, Л. Туктаєва).

14. Здатність до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки (О. Матюшкін).

15. Здатність вийти за рамки завдання (Д. Богоявленська, Л. Туктаєва).

Представлений, далеко не повний список ознак обдарованості все ж дає змогу виокремити кілька напрямів роботи з виявлення психологічних механізмів, що визначають найефективнішу роботу обдарованих дітей порівняно з їх менш успішними однолітками. Найбільш визнані дослідниками ознаки явно вказують на наявність трьох груп чинників, вплив яких прослідковується в характеристиках більшості обдарованих особистостей. Це фізіологічні, психологічні та соціальні чинники обдарованості. Внутрішній взаємозв'язок між ними продовжує залишатися недостатньо вивченим і потребує подальших досліджень.

Таким чином, робота з обдарованими дітьми припускає наявність даних про структурно-якісні характеристики обдарованості, методик їхнього виявлення і розвитку, а потім організаційних заходів, у рамках яких і здійснюється практична робота з подальшого розвитку творчих здібностей і обдарованості.

Завдання:

1. Розкрити особливості науково-методичного супроводу підготовки вчителя до роботи з обдарованими учнями.

2. Обґрунтувати специфіку формування банку конкретних завдань проектно-проблемно-дослідницького характеру з профільних дисциплін (на прикладі конкурсів з філологічно обдарованими учнями).

Об'єкт дослідження – професійна діяльність методистів з організації та проведення всеукраїнських конкурсів учнівської молоді.

Предмет дослідження – науково-методичний супровід організації та проведення всеукраїнських конкурсів учнівської молоді.

Доцільність: за метою та завданнями випускної роботи налагоджується чітка система роботи з творчими учнями, відбувається розвиток творчо обдарованої дитини, результативність.

Випускна робота складається зі вступу та двох розділів (Розділ 1 «Науково-методичний супровід підготовки вчителя до роботи з обдарованими учнями», Розділ 2 «Специфіка формування банку конкретних завдань проектно-проблемно-дослідницького характеру з профільних дисциплін (на прикладі конкурсів з філологічно обдарованими учнями)»), висновку, списку використаної літератури, додатків (пропонується збірник завдань з конкурсів «Збірник мовно-літературних випробувань» та збірка творів переможців Всеукраїнського конкурсу учнівської творчості, присвяченого Шевченківським дням «Україна кличе нас до себе»).

Науково-методичний супровід підготовки вчителя до роботи з обдарованими дітьми

Джерела здібностей дітей на кінчиках їхніх пальців...йдуть найтонші струмочки, які надувають джерело творчої думки. Чим більше впевненості і винахідливості в дитячій руці, тим тонша взаємодія із знаряддям праці, чим складніші рухи, тим глибше входить взаємодія руки з

*природою... в духовне життя дитини.
Іншими словами: чим більше майстерності
в дитячій руці, тим розумніша дитина.*

В. О. Сухомлинський

Обдарованість – поняття загальної психології; високий рівень задатків, схильностей. Обдарованість є результатом і свідченням високого рівня інтелектуального розвитку індивіда.

Мало знайдеться в психології проблем, які за кількістю досліджень, що тим чи іншим чином її стосувалися, можуть зрівнятися з проблемою інтелектуальної обдарованості. Левова частка всіх тестів, що ыснують присвячена визначенню рівня інтелектуального розвитку, а тому апіорі має справу з інтелектуальною обдарованістю. Водночас у сфері сутнісного визначення поняття справа є далеко неоднозначною. Багато в чому таке становище зумовлено тим, що тут зустрічаються кілька глобальних психологічних проблем, які до цього часу не мають навіть приблизного трактування в психології.

1. Психологічний зміст поняття «обдарованість».
2. Психологічний зміст поняття «інтелект».
3. Психологічний механізм інтелектуальної обдарованості.
4. Що таке психологічний механізм взагалі.

Кожне із поставлених запитань потребує не просто окремого наукового дослідження – таких досліджень сотні й тисячі, а поєднання результатів цих досліджень в якусь єдину теорію, що могла б бути сприйнята більшістю науковців, мала реальне підґрунтя і могла бути застосована в практичній роботі, оскільки практика вимагає і вимагала від психології достатньо прогностичного інструментарію для раннього виявлення інтелектуально обдарованих особистостей. Для цього попередньо слід відповісти на кілька базових запитань:

По-перше, що взагалі означає термін «обдарована особистість». Який зміст у нього вкладається?

По-друге, що ми чекаємо від інтелектуально обдарованої особистості? Який психологічний зміст вкладаємо в це поняття? Які характерологічні риси притаманні саме інтелектуально обдарованій особистості?

Виходячи із зазначених вище положень, ми спробували створити програми соціального (комунікативного) розвитку дошкільників. Програма містить три рівні розвитку.

Перший з них передбачає розвиток у дітей необхідного всім дошкільникам рівня спілкування. Цей рівень визначається базисною програмою виховання та навчання дошкільників, у Білорусії – це програма «Проліска». Другий рівень ставить завдання розвитку навичок спілкування для комунікативно-здібних дітей певної вікової групи. Частково ці завдання також представлено у програмі «Проліска». Нарешті, завдання третього рівня спрямовані на дітей, які мають яскраво виражені ознаки комунікативної обдарованості, щоб дати їм можливість проявити свої потенційні вміння й розвивати їх.

Критеріями й показниками ефективності освітньо-виховного процесу виступають підвищення рівня не лише комунікативних здібностей вихованців, а й розвиток їхніх загальних здібностей; збільшення кількості дітей, які проявили здібності й ознаки комунікативної обдарованості, зростання інтересу дітей до творчості.

Структура таланту визначається в кінцевому рахунку характером вимог, що пред'являє особистості певна діяльність (політична, наукова, художня, виробнича, спортивна, військова і тощо). Тому складовими таланту здібності будуть далеко не ідентичні, якщо порівнювати, наприклад, талановитого композитора і талановитого авіаконструктора.

У результаті вивчення ряду обдарованих дітей удалось виявити деякі істотно важливі здібності, що у сукупності утворюють структуру розумової обдарованості. Перша особливість особистості, що може бути виділена таким чином, – це уважність, зібраність, постійна готовність до напруженої роботи. На уроці учень не відволікається, нічого не пропускає, постійно готовий до відповіді. Він віддає себе цілком тому, що його зацікавило. Друга особливість особистості високообдарованої дитини, нерозривно зв'язана з першою, полягає в тому, що готовність до праці у неї переростає в схильність до праці, у працьовитість, у невгамовну потребу трудитися. Третя група особливостей пов'язана безпосередньо з інтелектуальною діяльністю: це особливості мислення, швидкість розумових процесів, систематичність розуму, підвищені можливості аналізу й узагальнення, висока продуктивність розумової діяльності.

Зазначені здібності, що у цілому утворюють структуру розумової обдарованості, за свідченням численних психологічних спостережень над обдарованими дітьми, виявляються в переважній більшості таких хлопців і відрізняються лише ступенем виразності кожної з цих здібностей, узяті окремо. Якщо ж говорити про специфічні розходження в обдарованості, то вони виявляються здебільшого спрямованості її інтересів. Одна дитина після якого-небудь періоду шукань зупиняється на математиці, інша – на біології, третій захоплюється художньо-літературною творчістю, четверта – історією й археологією і тощо.

Здібності відчуття, механічної пам'яті, емоційної збудливості, психомоторики, темпераменту розвиваються на основі уроджених задатків. Задатки – це обумовлені спадкоємними генами можливості розвитку анатомо-фізіологічних із ними деяких психічних властивостей, що визначаються, дійсний розвиток яких залежить від їх взаємодії із середовищем.

Моральні якості особистості, як усі властивості спрямованості, не мають задатків зовсім і формуються тільки в процесі виховання. Але і здібності, що мають задатки, розвиваються з них далеко не безпосередньо. Із задатків гарного слуху можуть у процесі розвитку особистості залежно від умов життя сформуватися і музичні здібності, і здібності радіоакустика. Задатки гарного зору можуть перетворитися в художні здібності й у здібності годинникаря чи радіоелектронщика.

Представлене розуміння природи обдарованості і наявність адекватної методики її діагностики дають змогу безпосередньо перейти до побудови системи розвитку творчих здібностей і обдарованості.

Це насамперед створення оптимальних умов для прояву і становлення творчих можливостей учнів, що передбачає спочатку зняття обмежень, бар'єрів, що прямо придушують творчий ріст дітей. Тому обов'язковим моментом програми є вимога гнучкості в її організації, що допускає зміни параметрів темпу, обсягу і предметного змісту навчальної програми. Ця гнучкість програм дозволить, з одного боку, забезпечити суспільно необхідний рівень утворення, а з іншого – допоможе максимально шляхом власного вибору і зусиль просунутися тим, хто на це здатний. Оскільки високі вимоги до усіх відбивають бажання учитися в одних, а занижені – гальмують розвиток інших, то в цій ситуації індивідуалізація навчання забезпечує індивідуальний темп навчання і визначає характер і міру навчального навантаження в зоні найближчого розвитку учня, але за умови створення мотиваційних передумов власного руху учня.

Другий напрям, по якому намічене здійснення індивідуалізації навчання – це воля у виборі профілю навчання з огляду на схильності особистості. З цією метою в загальну систему об'єднання вводиться мережа дослідницьких об'єднань, що

надають учням не тільки можливості вибору напряму дослідницької роботи, але і просування в предметі (принцип реалізації особистості – В. Шадріков).

Ускладнювати програму шляхом збільшення навчального навантаження на учня можна тільки до визначеної межі, не викликаючи перевантажень. Подальший розвиток можливостей учня повинен проходити в рамках приєднання його до дослідницької роботи, тому що формувати творчі здібності можна лише через залучення у творчий процес.

Дослідницька діяльність забезпечує більш високий рівень системності знання, що виключає його формалізм.

Наступний напрям здійснення індивідуалізованого навчання полягає в активізації ролі педагога в підборі індивідуальних прийомів навчання на основі рекомендацій психологів, а також розробленої технології особистісно-орієнтованого, різнорівневого навчання. Усі три названих напрями можуть дати оптимальний ефект лише за умови формування пізнавальної спрямованості та вищих духовних цінностей.

Існує загальна і спеціальна обдарованість.

Розрізняють обдарованість технічну, наукову (зокрема математичну), музичну, поетичну, художню, артистичну тощо. Вищими рівнями обдарованості є талант і геніальність.

Оскільки обдарованість виявляється у конкретних психічних процесах, розрізняють моторну, сенсорну, перцептивну, інтелектуальну обдарованість тощо.

Антинауковими є фаталістичні погляди на обдарованість як на властивість, що нібито притаманна лише деяким «обраним» індивідам.

Для психології важливими є розробка теорії обдарованості як цілісного і системного вияву особистості, а також вивчення особливостей реалізації обдарованості у різні вікові періоди життєдіяльності людини, її індивідуальних відмінностей.

Обдарованість є сплавом природженого і набутого індивідом. Людина істота соціальна, її психіка як цілісне утворення опосередкована трудовою діяльністю, вихованням, спілкуванням з іншими. Усі ці соціальні фактори мають вирішальний вплив на формування і яскраві вияви обдарованості особистості.

Вважається обдарованою дитина, яка володіє очевидними, інколи видатними досягненнями у певному виді діяльності, інтенсивність вираження, яскравість яких виділяє її серед однолітків.

Обдарованість конкретної дитини значною мірою є умовною характеристикою. Не виключено, що ознаки обдарованості, які проявляються в дошкільному дитинстві, можуть поступово згаснути, й навпаки, обдарованість може проявитися на нових етапах. Тому більш доцільно, правильно з психологічної та педагогічної позицій у практичній роботі з обдарованими дошкільниками замість поняття «обдарована дитина» застосовувати поняття «ознаки обдарованості дитини».

Як правило, коли мова йде про обдарованих, то зазвичай мають на увазі та проявляють турботу стосовно дітей з ознаками обдарованості в інтелектуальній сфері, інколи – в галузі мистецтва. Між тим останнім часом виявлено вже досить значне розмаїття видів людської обдарованості. Серед них загально-інтелектуальна, художня, творча, психомоторна, а також соціальна, які проявляються вже в дошкільному періоді. Останній різновид обдарованості – соціальний (лідерський, комунікативний) – поки ще мало вивчений.

Спеціальні дослідження, зокрема проведені автором, доводять – кінець раннього дитинства, дошкільний період – роки, коли соціальна обдарованість і комунікативні здібності починають проявлятися й розвиватися. У дошкільному віці для цього є багато передумов. У цей період активно розвиваються самосвідомість,

потреба у спілкуванні, виникають нові його види, в тому числі позаситуативно-особистісні (М. Лісіна, А. Рузська, Е. Смірнова); розвиваються пізнавальні процеси (зокрема соціальна перцепція – значуща складова у структурі соціальних здібностей). У ці роки відбуваються й інші суттєві зміни в емоційній сфері: розвиваються соціальні емоції та почуття, з'являється «емоційне захоплення» (А. Запорожець, Я. Неверович) і пов'язана з ним діяльність емоційної уяви.

Ще однією передумовою розвитку комунікативних здібностей та обдарованості в дошкільному дитинстві є і сама дошкільна група, яка являє собою первісну соціально-психологічну спільноту, перше «дитяче товариство» (А.Усова), в якому складається та розвивається спілкування дітей і різноманітні види дитячої діяльності, відбувається оволодіння новою соціальною роллю – члени дитячого товариства, формуються відносини з однолітками.

До критеріїв комунікативно-мовленнєвих здібностей дошкільника, згідно з дослідженнями Т. Піруженко, Г. Арушанової, можна віднести: стійкість сформованості мотивів спілкування з дорослими та однолітками; ініціативність спілкування; самостійність; активність взаємодії з оточенням; особистісне проникнення у зміст бесіди; емоційно-оціночне реагування; мовленнєве вміння (різноманіття в побудові мовленнєвих висловлювань у діалозі та монологі, їх відповідність партнерському оточенню).

Складовою частиною успішної комунікації є культура мовленнєвого спілкування, мовленнєва етика. У дошкільній педагогіці розроблено методи розвитку культури мовленнєвого спілкування: етичні бесіди, читання художньої літератури, ігри, доручення, створення проблемно-мовленнєвих ситуацій тощо.

Для забезпечення сприятливих умов для проявів природних задатків вихованців дошкільних закладів, формування особистості, здатної до оптимального розвитку й саморозвитку власного творчого потенціалу, в процесі розвитку соціальної обдарованості дітей для педагога важливою є опора на такі принципи: системності й цілісності – передбачає, з одного боку, що освітня робота з обдарованими дітьми має відбуватися з урахуванням системної специфіки дитячої обдарованості і конкретного її виду, з іншого боку, даний принцип означає, що обдарованість дитини розвивається на фоні конкретної особистості; природо відповідності – означає ставлення до дитини як до частини природи, що передбачає її освіту з урахуванням вікових та індивідуальних психологічних особливостей; реалізація даного принципу полягає в урахуванні педагогом специфіки мотивації діяльності дошкільника, зважаючи на особливу чутливість дошкільників до емоційно-образного впливу; ампліфікація (збагачення) розвитку; розвитку дитячої творчості, уяви на всіх етапах навчання та виховання дошкільників. Його важливість обумовлена тим, що творчість – найбільш змістовна форма психічної активності, яку спеціалісти розглядають як універсальну здібність, що забезпечує успішне виконання різних видів діяльності; суб'єктивності – означає обов'язкову спрямованість педагогічної діяльності на виявлення, збереження та розвиток індивідуальності, стимулювання процесів саморозвитку та самовиховання; гармонійного поєднання розвитку дитини й саморозвитку зі створенням відповідних психолого-педагогічних та організаційних умов; культуровідповідності – передбачає опору в освіті обдарованих дітей на універсальні й національні культурні цінності, у виховному процесі – насамперед, на національні традиції, культуру народу; оптимальну педагогічну взаємодію, співпрацю з батьками вихованців. Цей принцип проявляється у зацікавленості вихователя в розкритті своїх вихованців, у створенні сприятливих для цього умов.

Значущою характеристикою принципів особистісно орієнтованої педагогіки є те, що вони не диктують і не вказують, а пропонують можливі варіанти дій, виступають орієнтирами при визначенні педагогом своєї творчої педагогічної

діяльності. Що стосується стратегії навчання, то в роботі з дошкільниками з ознаками обдарованості застосовують прискорення, поглиблення, збагачення, проблематизацію. В останні роки популярності набуває «підхід з різними рівнями». Даною стратегією пропонується чотири рівня послуг, мета яких знайти відповідний освітній рівень будь-якої дитини й надати їй відповідну цьому рівню допомогу.

Етапи роботи з обдарованими учнями:

(а) Підготовчий:

- виявлення обдарованих учнів;
- складання діагностичних карт;
- розроблення нормативних документів, робочих програм роботи з обдарованими учнями.

(b) Основний (практичний):

- упровадження інтерактивних методів навчання (проблемно-дослідницьких, проектних, модульних), що розвивають в учнів творче й дослідницьке мислення

- активна участь в інтелектуальних і творчих конкурсах різних рівнів.

(c) Узагальнення

- Аналіз досягнутих результатів.
- Співвідношення результатів реалізації програми з поставленими метою й завданнями.

- Визначення перспектив і шляхів подальшої роботи з обдарованими учнями.

Форми роботи вчителя-предметника з обдарованими дітьми

1. Розв'язання нестандартних завдань на уроках і в позаурочний час.
2. Індивідуальна й диференційована робота.
3. Ділові гри, інтерактивні методи навчання.
4. Участь у конкурсах різних рівнів.
5. Участь у предметних олімпіадах різних рівнів.

Розвиток обдарованості учнів залежить від професійного рівня педагогів та використання креативних методів навчання. У практиці педагогічної діяльності слід використовувати нові технології навчання, які сприятимуть розвитку інтелектуальної, творчої, предметної або лідерської обдарованості.

Сучасна школа настільки захоплена швидкістю в результатах, що майже не створюється процесуальні можливості для роботи з обдарованими дітьми. Водночас обдарована дитина потребує до себе підвищеної уваги, їй властиві особливі риси характеру, притаманні особливості в мисленні і в навчальній діяльності.

Проблема обдарованості є не чимось іншим як єдністю і боротьбою протилежностей: ціннісні орієнтації та результати закладають суперечності, що дають змогу рухатися вперед, і стають перепонами у досягненні поставлених завдань. Тому першим етапом, необхідним на шляху реалізації здібностей учнів, є формування ціннісних орієнтацій і системи самоорганізації пізнавальної діяльності учня.

Завдання педагогів у навчальному процесі полягає в концентрації уваги на різних процесах мислення дітей: діти, які менш сумніваються і володіють є впевненими, навіть тоді коли помиляються, і інша група дітей, які висловлюють свої сумніви навіть стосовно своїх, безумовно, правильних відповідей, залишаючи місце для подальшого пошуку, для дослідження задачі, яка розв'язується (діти підвищеної уваги). Сумнів у творчо обдарованих дітей виступає не стільки невпевненістю, стільки стимулом для подальшої творчої діяльності.

Для розвитку дитячої творчої обдарованості важливе значення має навчальне середовище з відповідним педагогічним та психологічним супроводом. Як показала практика, для створення такого середовища недостатньо лише обізнаності педагогів у наукових теоріях. Тому й виникла потреба у створенні організаційних, цілеспрямованих умов для системного вирішення цієї проблеми.

Проектні технології використання можливостей телекомунікації, традиційне поєднання урочної, позаурочної освітньої роботи, класно-урочної системи та проектно-пошукових технологій, системи екскурсійно-краєзнавчої роботи, залучення батьківської та суспільної громадськості до навчально-виховного процесу, його оптимізація, зустріч з видатними людьми сучасності – це все сприяє пробудженню творчого начала особистості, виявленню обдарованих дітей. Безперечно, реалізація такого особистісно орієнтованого навчання потребує виконання певних умов, а саме:

- створення необхідного середовища, простору та культу інтелектуальної особистості;
- створення мотивації, системи стимулів та засобів впливу на особистість дитини;
- освоєння нових особистісно орієнтованих технологій навчання;
- кадрове забезпечення школи;
- матеріально-технічне забезпечення;
- дидактичне забезпечення особистісно орієнтованих технологій навчання;
- врахування психофізичних якостей учнів у практиці роботи навчального закладу.

Виявлення обдарованих дітей включає в себе три етапи:

- 5–7 класи – загальний етап, на якому закладається фундамент базових знань та умінь школярів в обсязі вимог школи;
 - 8–9 класи – етап допрофільної диференціації, на якому здійснюється попередня підготовка для введення профільного навчання на наступному етапі;
 - 10–11 класи – етап профільного навчання за навчальними профілями.
- Поряд з цим існує широка і різноманітна мережа факультативів, спецкурсів, гуртків, секцій, що допомагає проводити роботу з обдарованими учнями ефективно, цілеспрямовано, диференційовано.

Також передбачається виконання таких завдань:

- розробка організаційної моделі розвитку обдарованості, навчальних програм розвитку інтелектуальної та креативної обдарованості учнів, різних видів професійної обдарованості для кожного ступеня освіти;
- розробка, відбір та класифікація питань креативного спрямування відповідно до вікових етапів розвитку дитини, які можуть виступати початком для діалогічних форм інтелектуального та творчого розвитку учнів;
- відбір комплексу моніторингових матеріалів, діагностик для виявлення обдарованості за ознаками особливого мислення дитини, за ознаками нестандартних питань, що є початком для розвитку творчої і дослідницької діяльності;

Відповідно до завдань попередньо розроблено етапи досліджень.

1. *Організаційно-підготовчий етап досліджень.* Він триває два-три роки.

- На першому етапі створюється методична рада керівництва процесом реалізації проекту, творча група вчителів, яка буде залучена до дослідної роботи. Аналізується теоретична база з проблеми, відбираються для психолога, учителів методичні рекомендації, які стануть основою реалізації з метою перевірки їх ефективності. Збирається та систематизується досвід з проблеми.

- Розробляється організаційна модель роботи з обдарованими дітьми в урочний та позаурочний час, схеми, моніторинговий супровід процесу дослідження педагогічного та психологічного середовища, в якому створюється можливість для відстеження процесу виявлення та розвитку учнівської інтелектуальної та креативної обдарованості, план проведення безпосередньо досліджень.

- Визначаються контрольні та експериментальні класи і проводяться констатуючі заміри за критеріями, за допомогою яких оцінюється реальний стан справ педагогічного та психологічного супроводу процесу розвитку учнівської обдарованості.

- Проводяться семінари з усіма педагогами школи і тренувально-практичні заходи із вчителями творчої групи, які безпосередньо реалізовуватимуть науково-методичні розробки з проблеми, вестимуть спостереження за процесом виявлення та розвитку учнівської інтелектуальної та творчої обдарованості.

2. Практико-дослідницький етап. Триває 3-4 роки.

- Процес втілення в практику роботи інновацій, спрямованих на виявлення обдарованості та їх розвиток.

- Проведення педагогічних спостережень, їх фіксація в спеціальних картках.

- Складання схем для проведення аналітичних методів дослідження та встановлення математичної статистики.

- Здійснення психологічного супроводу та корекції педагогічної і учнівської діяльності.

- Проведення моніторингових замірів у контрольних та експериментальних класах.

- Проведення проміжних замірів та їх узагальнення, зіставлення з реальними результатами та розгляд на методичній раді гімназії.

- Підготовка та написання статей, висвітлення в педагогічній пресі проміжних узагальнюючих результатів.

3. Узагальнюючий етап. Тривалість – 2 роки.

- Проведення остаточних замірів у контрольних і експериментальних класах, їх зіставлення з моніторинговими дослідженнями.

- Систематизація накопиченого матеріалу за наслідками проведеного дослідження.

- Узагальнення отриманих даних, розроблення методичних рекомендацій та підготовка навчально-методичних, дидактичних матеріалів для педагогів, які працюють не тільки в закладах нового типу.

- Видання матеріалів за результатами проведеного дослідження.

Критерії, за якими можна визначити обдарованість дитини. Обдарованими можна вважати дітей, якщо вони:

- часто «перескакують» через послідовні етапи свого розвитку;
- у них чудова пам'ять, яка базується на ранньому мовленні; рано починають класифікувати і категорувати отриману інформацію;

- із задоволенням віддаються колекціонуванню. При цьому їхня мета не приведення колекції в ідеальний і досить постійний порядок, а реорганізація, систематизація її на нових підставах;

- мають великий словниковий запас, із задоволенням читають словники та енциклопедії, придумують нові слова і поняття;

- можуть займатися кількома справами одночасно, наприклад, стежити за двома чи більше подіями, що відбуваються навколо них;

- дуже допитливі, активно досліджують навколишній світ і не терплять будь-яких обмежень своїх досліджень;

- у ранньому віці здатні простежувати причинно-наслідкові зв'язки, робити правильні висновки;
- можуть тривалий час концентрувати свою увагу на одній справі, вони буквально «занурюються» в своє заняття, якщо воно їм цікаве;
- мають сильно розвинуте почуття гумору;
- постійно намагаються вирішувати проблеми, які їм поки що не під силу;
- визначаються різноманітністю інтересів, що породжує схильність починати кілька справ одночасно;
- часто дратують ровесників звичкою поправляти інших і вважають себе такими, що завжди мають рацію;
- їм бракує емоціонального балансу, вони часто нетерплячі та поривчасті.

Принципи педагогічної творчості учителя

Принцип суб'єктивності навчання і виховання передбачає визнання слухача як суб'єкта педагогічної взаємодії, використання вчителем у процесі навчання і виховання переважно діалогічних форм комунікативної взаємодії із слухачем.

Принцип діагностики передбачає побудову і корекцію навчально-виховного процесу на основі психолого-педагогічних діагностичних досліджень, а саме: оцінювання рівня розвитку творчих можливостей дітей і дитячих колективів, з якими педагог вступає у взаємодію.

Принцип оптимальності. Оптимальною творчою педагогічною взаємодією педагога і вихованця вважаємо таку, яка забезпечує не тільки успішне засвоєння знань, умінь, навичок, а й позитивну динаміку розвитку творчих можливостей дітей в конкретних умовах педагогічної праці педагога.

Принцип оптимальності передбачає роботу педагога з відбору таких дидактичних засобів, які відповідають рівню розвитку творчих можливостей більшості дітей, враховують рівень розвитку творчих можливостей меншості, а тому сприяють розвитку творчих можливостей.

Принцип взаємозалежності відображає взаємозумовленість творчого особистісного розвитку суб'єктів взаємодії системи «педагог-вихованець»; відображує взаємозалежність і взаємозумовленість творчої педагогічної праці вчителя і творчої навчальної діяльності дітей.

Принцип фасілітації передбачає розуміння формування творчої особистості вихованця у навчально-виховному процесі як процес полегшення, сприяння творчій навчальній діяльності дитини, стимулювання його творчої активності. Це пов'язане з необхідністю створення на занятті, в позаурочній діяльності слухачів творчої атмосфери (співдружності, співтворчості, співробітництва), яка б сприяла розвитку мотивів творчої діяльності, надихала вихованців на творчість.

Принцип креативності відображає необхідність виявлення можливостей змісту навчального матеріалу для посилення його орієнтації на формування творчої особистості дитини. Під час планування та організації взаємодії педагога і вихованця у процесі навчання зміст навчального матеріалу повинен максимально використовуватися для розвитку мотивів, характерологічних особливостей, творчих умінь і психологічних процесів, які мають провідне значення для творчої діяльності, і забезпечувати насамперед розвиток дивергентного мислення, умінь генерувати нові ідеї, знаходити нетрадиційні шляхи вирішення проблемних завдань. Реалізації принципу в практичній діяльності сприяє аналіз змісту навчального матеріалу з метою його креативного посилення, застосування навчальних і навчально-творчих задач, методів і прийомів стимулювання творчої активності учнів, використання завдань психологічної діагностики для розвитку творчих якостей особистості.

Принцип доповнення передбачає посилення розвитку творчих можливостей дітей за рахунок реалізації додаткового змісту в організаційних формах навчально-пізнавальної діяльності. У практичній діяльності реалізація принципу означає введення таких додаткових курсів, які б компенсували прогалини в розвитку творчих умінь і психічних процесів, що сприяють успішній творчій діяльності людини і на розвиток яких об'єктивно не вистачає часу в процесі виконання державного компонента навчального плану.

Принцип варіантності виражає необхідність подолання одноманітності змісту, форм, методів навчання. Для ефективності взаємодії у системі «педагог-вихованець» принцип варіантності має регулятивне значення, визначає мету та стратегію проектування педагогічної взаємодії.

Принцип самоорганізації відображає особливості управління процесом формування творчої особистості дитини, які зумовлені особливостями управління нелінійними системами та орієнтують педагога на внутрішній вплив, на узгодження розвитку вихованця з власними тенденціями розвитку, а також на необхідність «збуджувати» та ініціювати творчу активність, при цьому управління повинно бути непомітним, мінімальним у своєму зовнішньому впливі й здійснюватися опосередкованими методами. Саме в цьому разі можна говорити не про управління, а про процеси самоуправління.

Творчі методи, які сприяють ефективній роботі з обдарованими учнями:

- Поважне ставлення до бажання учнів працювати самостійно.
- Вміння стримуватись у процесі творчої діяльності.
- Надання дитині свободи вибору сфери застосування своїх здібностей.
- Індивідуальне застосування навчальної програми з урахуванням особливостей учня.
- Заохочення роботи над проектами, запропонованими самими учнями.
- Уникнення будь-якого тиску на дітей, створення доброзичливої атмосфери.
- Схвалення результатів діяльності дітей в одній галузі з метою пробудити в них бажання випробувати себе в інших галузях діяльності.
- Наголошення на позитивному значенні індивідуальних здібностей.
- Надання авторитетної допомоги дітям, які мають відмінні від інших погляди і, у зв'язку з цим, зазнають тиску з боку однолітків.
- Вилучення максимальної користі з хобі, конкретних захоплень та індивідуальних нахилів дітей.
- Толерантне ставлення до можливого безладдя.
- Сприяння зацікавленості у спільній діяльності.
- Переконавання учнів у тому, що вчитель є односторонцем, а не ворогом.

Поради педагогічному працівнику

1. Викладач не повинен вихвалити кращого учня. Не потрібно вирізняти обдаровану дитину за індивідуальні успіхи, краще заохотити спільні заняття з іншими дітьми.

2. Викладачеві не варто приділяти багато уваги навчанню з елементами змагання. Обдарована дитина частіше від інших ставатиме переможцем, що може викликати неприязнь до неї інших учнів.

3. Викладач не повинен робити з обдарованої дитини «вундеркінда». Недоречно акцентування на її винятковості породжує роздратованість, ревності друзів, однокласників. Інша крайність – зловмисне прилюдне приниження унікальних здібностей – звичайно, неприпустима.

4. Викладачеві необхідно пам'ятати, що в більшості випадків обдаровані діти погано сприймають суворо регламентовані заняття, що повторюються.

Як розвивати творчі здібності обдарованих дітей?

1. Підхоплюй думки учнів і оцінюй їх зразу, підкреслюючи їх оригінальність, важливість тощо.
 2. Підкреслюй інтерес дітей до нового.
 3. Заохочуй оперування предметами, матеріалами, ідеями. Дитина практично вирішує дослідницькі завдання.
 4. Вчи дітей систематичній самооцінці кожної думки. Ніколи не відкидай її.
 5. Виробляй у дітей терпиме ставлення до нових понять, думок.
 6. Не вимагай запам'ятовування схем, таблиць, формул, одностороннього рішення, де є багатоваріативні способи.
 7. Культивувай творчу атмосферу – учні повинні знати, що творчі пропозиції, думки клас зустрічає з визнанням, приймає їх, використовує.
 8. Вчи дітей цінувати власні та чужі думки. Важливо фіксувати їх в блокноті.
 9. Іноді ровесники ставляться до здібних дітей агресивно, це необхідно попередити. Найкращим засобом є пояснення здібному, що це характерно, і розвивати у нього терпимість і впевненість.
 10. Пропонуй цікаві факти, випадки, технічні та наукові ідеї.
 11. Розвіюй страх у талановитих дітей.
 12. Стимулюй і підтримуй ініціативу учнів, самостійність. Підкидай проекти, які можуть захоплювати.
 13. Створюй проблемні ситуації, що вимагають альтернативи, прогнозування, уяви.
 14. Створюй періоди творчої активності, адже багатого геніальних рішень з'являється в такий момент.
 15. Допмагай оволодівати технічними засобами для записів.
 16. Розвивай критичне сприйняття дійсності.
 17. Вчи доводити починання до логічного завершення.
 18. Впливай особистим прикладом.
 19. Під час занять чітко контролюй досягнуті результати та давай завдання підвищеної складності, створюй ситуації самоаналізу, самооцінки, самопізнання.
 20. Залучай до роботи з розроблення та впровадження власних творчих задумів та ініціатив, створюй ситуації вільного вибору і відповідальності за обране рішення.
 21. Використовуй творчу діяльність вихованців при проведенні різних видів масових заходів, відкритих та семінарських занять, свят.
 22. Під час опрацювання програмового матеріалу залучай до творчої пошукової роботи з використанням випереджувальних завдань, створюй розвивальні ситуації.
 23. Активно залучай до участі в районних, обласних, Всеукраїнських конкурсах, змаганнях, виставках.
 24. Відзначавай досягнення вихованців, підтримуй та стимулюй активність, ініціативу, пошук.
 25. Пам'ятай, що учень «...це не посудина, яку потрібно наповнити, а факел, який треба запалити» (К. Ушинський).
- Якості, якими має володіти учитель 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 і спеціальну освіту.
7. Мати почуття 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.
14. Мати схильність до самоаналізу.

Основні напрями виховання обдарованих дітей

1. Формування особистості. Виховання творчої особистості, здатної до діяльності в новій економічній ситуації, розвиток її обдарувань, талантів.
2. Розвиток інтелекту. Розвиток пам'яті, мислення, спостережливості, уваги, уважності. Продовження розумової діяльності за межами заданої ситуації.
3. Розвиток творчості. Здатність продукувати нові ідеї, гіпотези, знаходити нетрадиційні способи вирішення проблемних задач, виявляти при цьому оригінальність, винахідливість.
4. Виховання духовності, загальнолюдської моралі. Ідеї добра, правди, краси, справедливості, совісті, людської гідності, патріотизму, любові, інших доброчинностей.

Найголовніше у розвитку обдарованої дитини – забезпечити комплексну спільну роботу з формування високого рівня мотивації учня до творчої співпраці як запоруки свідомої діяльності молодшої людини. Саме мотиваційний аспект спонукає учня і вчителя до спільного досягнення бажаного результату. Отже, педагогічний працівник відіграє визначальну роль у творчому зростанні дитини: створює стимульну, духовно-психологічну атмосферу, будує взаємини співробітництва, забезпечує різнобічну підтримку вихованця, виконує інші регулятивні функції, що не є безпосередньо вдосконаленням предметної чи іншої компетентності, та все ж несе навантаження прийомів створення загальної творчої атмосфери.

Мотиваційний аспект діяльності самого вчителя визначається його внутрішньою потребою у самореалізації, творчості, інтелектуальному зростанні, пізнавальною ціленаправленістю.

Традиція роботи з обдарованою молоддю забезпечує створення нового педагогічного середовища – атмосфери співдружності колег, які домінують колективної діяльності визначають особистісно орієнтований процес навчання та виховання, абсолютне визнання гідності та унікальності кожного учня.

Специфіка формування банку конкретних завдань проектно-проблемно-дослідницького характеру з профільних дисциплін (на прикладі конкурсів з філологічно обдарованими учнями)

Відповідно до Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти, одним із завдань сучасної школи є формування особистості, здатної до творчої самореалізації. Творчість – це діяльність, у процесі якої учень може розкрити свої потенційні здібності, реалізувати себе як особистість.

Уроки розвитку творчих здібностей збагачують емоційний світ учнів, розвивають образну пам'ять, уяву, естетичний смак, розумові здібності, художнє мислення, збільшують потребу творчої праці, підвищують культуру усного і писемного мовлення. У процесі навчання мови і літератури учням необхідно запам'ятовувати значні обсяги навчального матеріалу, тому педагоги намагаються не фокусувати увагу школярів на усвідомленні окремих фактів та дій, а допомагають їм навчитися критично осмислювати, виділяти головне,

встановлювати зв'язки та асоціації. Для цього існують різні стратегії навчання, спрямовані на розумовий розвиток учнів і активізацію творчої діяльності.

Для визначення умов, сприятливих для активізації розумової і творчої діяльності, потрібно брати до уваги соціальне замовлення суспільства в аспекті досліджуваної проблеми, специфіку шкільного курсу української мови та літератури та начального процесу відповідно до цього замовлення, цілі розумової діяльності. Учителю також важливо враховувати індивідуально-психологічні особливості школярів: коли учні виконують навчальні дії за зразком, відмінності нівелюються, але якщо вони поставлені в ситуацію самостійних «відкриттів», то ці відмінності яскраво виражені.

Етапи управління навчальною діяльністю учнів можна представити у такій послідовності:

- мотиваційний (включення суб'єктів у процес пізнавальної активності та її підтримання на всіх етапах навчання);
- орієнтаційний (прийняття суб'єктом цілей навчання, планування дій, прогнозування результатів);
- змістовно-операційний (система знань і засобів учіння предметної галузі);
- ціннісно-вольовий (включає увагу, емоційну забарвленість дії);
- оцінний (систематичне одержання відомостей про здійснення дії на основі зіставлення результатів діяльності із завданням, що виконується).

Процес керування навчальною діяльністю учнів на основі мотивації надає учителю можливість розвивати стійкі пізнавальні інтереси, створювати позитивні емоції від результатів праці і спрямовувати дії кожного школяра на досягнення мети власної діяльності, самооцінювання та самовдосконалення.

Значні можливості у розвитку пізнавальної інтересів на уроках літератури з'являються під час дискусії про практичну значущість матеріалу, між- предметний зміст знань, їх зв'язок з актуальними проблемами сучасності; акцентування уваги на взаємозв'язках теоретичних знань із практикою; використання системи доцільно дібраних завдань з урахуванням нахилів учнів; формування вміння орієнтуватись у світі художньої літератури і культури, оцінювати художню вартість творів, порівнювати їх; оволодіння літературознавчими поняттями й застосування їх у процесі аналізу та інтерпретації творів; пояснення нових відомостей з використанням опорних схем і таблиць, формування якостей творчого читача та розвитку читацького досвіду.

Активізацію розумової діяльності на уроках літератури доцільно здійснювати у процесі вирішення компетентісних завдань. Під час пошуку рішень учні засвоюють такі методи, як аналіз, синтез, оцінювання, моделювання, навчаються здобувати знання та вміти застосовувати їх в подальшому. Навіть у випадках, коли вчитель розв'язує навчальну задачу, його функція полягає не лише в тому, щоб забезпечити правильне розв'язання, але й у тому, щоб допомогти учневі засвоїти спосіб її розв'язування.

Рівні розвитку логічної рефлексії та її функції	Типи завдань
I. Аналіз Діагностична, мотиваційна, проектувальна функції	1. Розпочинаючи вивчати нову тему (а також продовжуючи або завершуючи), вчитель фіксує її формулювання на дошці, а учні виділяють ключове поняття і пояснюють, чому саме це поняття є таким. 2. Заголовок уроку може містити в собі прихований план вивчення теми. Учні виділяють ключові поняття, визначають порядок і спрямованість навчальної роботи над темою.

	<p>3. На основі формулювання теми учням пропонується самостійно виокремити провідну проблему уроку, пояснити закладене у назві протиріччя і самим вибрати способи її вирішення.</p> <p>4. Розповідь-припущення за ключовими словами; систематизація матеріалу.</p> <p>5. Мозкова атака.</p>
II. Порівняння Організаторська функція	<p>1.Прийом активного читання: «читання із зупинками», «читання з позначками», «подвійний щоденник», «складання кластера».</p> <p>2.Переплутані логічні ланцюжки.</p> <p>3.Пошук відповідей на поставлені в першій частині уроку запитання.</p> <p>4.Прогнозування.</p> <p>5.Зіставлення з наступним само- чи взаємоконтролем.</p>
III. Узагальнення Сенсорна функція	<p>1.Використання прийомів «товсті і тонкі питання», «мозаїка».</p> <p>2.Повернення до ключових слів першої частини уроку.</p> <p>3.Організація круглих столів.</p> <p>4.Дослідження з окремих питань теми.</p>
IV. Класифікація Корекційна та сенсотворча функції	<p>1.Класифікація.</p> <p>2.Заповнення таблиць (зведена таблиця, порівняльна таблиця, таблиця «Хто? Що? Де? Коли? Чому?»).</p> <p>3.Встановлення причинно-наслідкових зв'язків між блоками інформації.</p>
V. Поняття Сенсотворча функція	<p>1. «Товсті і тонкі питання».</p> <p>2. Читання з зупинками.</p> <p>3. Лекція-візуалізація.</p> <p>4. Використання різних видів художньої поезії (синквейн, хайку, діаманта, вірш-малюнок).</p> <p>5. Завдання з елементами вибору правильної відповіді.</p>
VI. Судження Корекційна та комунікативна функції	<p>1.Відповіді на поставлені запитання.</p> <p>2.Організація різних видів дискусій.</p> <p>3.Шість капелюхів мислення.</p> <p>4.Сократівський діалог.</p> <p>5.Аналіз монологічної відповіді учня.</p> <p>6.Написання творчих робіт.</p>
VII. Умовивід Корекційна та комунікативна функції	<p>1.Формулювання учнями теми в кінці уроку з наступним прогнозуванням власної та колективної діяльності.</p> <p>2.Підбиття підсумків уроку.</p> <p>3.Вправа «Плюс – мінус – цікаво».</p> <p>4.Написання есе.</p> <p>5.Складання телеграми.</p> <p>6.Вірш за алгоритмом.</p> <p>7.Прийом «Намалюйте щастя».</p> <p>8.Використання різних видів художньої поезії (синквейн, хайку, діаманта, каліграма (вірш-малюнок)).</p>

Активізацію розумової діяльності на уроках української мови доцільно здійснювати у процесі виконання таких завдань:

1. Написання за одним із наведених поетичних уривків твору-роздуму;
2. Завдання з «Культури мовлення» і «Пунктуації»;

3. Орфографічна хвилинка;
4. Мандрівка лабіринтами «Синтаксису»;
5. «Цікава «Граматика»;
6. З фольклорної скарбниці.

Лише той учитель зможе досягти поставленої мети на уроках мови і літератури, який досконало знає психологічні особливості учнівського колективу, розумно враховує суб'єктивні й об'єктивні фактори, які допомагають досягти поставленої мети у навчанні, вихованні і розвитку творчих здібностей учнів. На заняттях є протиприродною пасивність учнів, а саме творчі завдання змушують думати, творити, робити висновки; вони роблять читача співавтором художнього твору, адже «прочитати гарний художній твір так само важко, як і написати його». Тому вчитель повинен бути завжди в пошуку, створити всі умови для розвитку творчої діяльності учнів.

Нормативно-правове забезпечення організації і проведення всеукраїнських конкурсів:

- Указ Президента України від 09.11.2007 № 1078 «Про Міжнародний конкурс з української мови імені Петра Яцика».
- Положення про Міжнародний конкурс з української мови імені Петра Яцика, затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 13.03.2008 № 168.
- Указ Президента України від 28.11.2007 № 1155 «Про деякі заходи щодо піднесення ролі української мови».
- Указ Президента України від 30.09.2010 № 928 «Про Міжнародний мовно-літературний конкурс учнівської та студентської молоді імені Тараса Шевченка».
- Положення про Міжнародний мовно-літературний конкурс учнівської та студентської молоді імені Тараса Шевченка, затверджене Постановою Кабінету Міністрів України № 571 від 01.06.2011 р.
- Положення про Всеукраїнські учнівські олімпіади, турніри, конкурси з навчальних предметів, конкурси-захисти науково-дослідницьких робіт, олімпіади зі спеціальних дисциплін та конкурси фахової майстерності, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 22.09.2011 за № 1099, зареєстрованим в Міністерстві юстиції України 17.11.2011 за №1318/20056.
- Накази Міністерства освіти і науки України.
- Інструктивно-методичні листи МОНУ та Інституту модернізації змісту освіти.
- Накази управління освіти і науки облдержадміністрації.
- Листи інституту післядипломної педагогічної освіти.

Відомий підхід до розроблення навчальних завдань за Д. Толлінгеровою (розділено на п'ять категорій, які містять 27 типів навчальних завдань):

1. *Завдання, що вимагають мнемічного відтворення даних:*
 - 1.1. завдання із пізнання;
 - 1.2. завдання з відтворення окремих фактів, чисел, понять;
 - 1.3. завдання з відтворення дефініцій, норм, правил;
 - 1.4. завдання з відтворення великих текстів блоків, віршів, таблиць, тощо.
2. *Завдання, що вимагають простих розумових операцій з даними:*
 - 2.1. завдання з виявлення фактів (вимірювання, зважування, прості обчислення тощо);
 - 2.2. завдання із перерахування й опису фактів (обчислення, перелік тощо);
 - 2.3. завдання із перерахування й опису процесів і способів дій;
 - 2.4. завдання із розбору і структури (аналіз і синтез);
 - 2.5. завдання із зіставлення і розрізнення (порівняння і поділ);

- 2.6. завдання із розподілу (категоризація і класифікація);
- 2.7. завдання з виявлення взаємин між фактами (причина, наслідок, мета, засіб, вплив, функція, корисність, інструмент, спосіб тощо);
- 2.8. завдання з абстракції, конкретизації та узагальнення;
- 2.9. розв'язання нескладних прикладів (з невідомими величинами тощо).
3. *Завдання, що вимагають складних розумових операцій з даними:*
 - 3.1. завдання з перенесення (трансляція, трансформація);
 - 3.2. завдання з викладу (інтерпретація, роз'яснення змісту, значення, обґрунтування);
 - 3.3. завдання з індукції;
 - 3.4. завдання з дедукції;
 - 3.5. завдання із доведення (аргументація) і перевірка (верифікація);
 - 3.6. завдання з оцінки.
4. *Завдання, що вимагають повідомлення даних:*
 - 4.1. завдання з розробки оглядів, конспектів, змісту тощо;
 - 4.2. завдання з розробки звітів, трактатів, доповідей тощо;
 - 4.3. самостійні письмові роботи, креслення, проекти тощо;
5. *Завдання, що вимагають творчого мислення:*
 - 5.1. завдання з практичного застосування;
 - 5.2. вирішення проблемних завдань і ситуацій;
 - 5.3. постановка питань і формулювання завдань або задач;
 - 5.4. завдання з виявлення на підставі власних спостережень (на сенсорній основі);
 - 5.5. завдання з виявлення на підставі власних роздумів (на раціональній основі).

Обдарований учень потребує такого навчання, яке забезпечувало б розвиток творчого мислення, самостійності й активності в навчальній діяльності, уміння набувати нові для себе знання, а не заучування чужих висновків, слів і думок. У роботі з обдарованими дітьми вчитель має відмовитися від жорстокої заорганізованості навчального процесу й обмеження учнів у межах стандартних навчальних планів. Тому основними ознаками педагогічних технологій, орієнтованих на роботу з обдарованими школярами, є саме:

- ускладнення змісту навчального матеріалу;
- збільшення обсягу теоретичного матеріалу;
- виконання учнями індивідуальних завдань;
- упровадження науково-дослідницької, пошукової, експериментальної, проектної діяльності учнів;
- підвищення рівня самостійної роботи;
- створення умов для реалізації природних обдарувань особистості;
- при цьому основними стратегіями навчання дітей з високим розумовим потенціалом є прискорення та збагачення.

На сьогодні важливого значення набуває упровадження проблемного навчання та залучення учнів до пошуково-дослідницької роботи. Проблемне навчання та дослідницька діяльність найбільш ефективні саме в профільних класах, які мають свою специфіку роботи. У центрі проблемного навчання може перебувати проблемна ситуація, спеціально створена учителем, яка є рушієм мислення дитини, джерелом творчого шукання нею нових знань. Проблемне запитання має бути такою мірою складним, щоб викликати потребу пошуку нового, і такою мірою доступним, щоб учень прийняв його й міг самостійно шукати відповіді на нього, воно має відповідати інтелектуальним можливостям дитини й передувати викладу навчального матеріалу. Виклад навчального матеріалу

повинен виходити з проблемної ситуації й відповідати пізнавальній потребі, що виникла. Наприклад:

1. Чим є кінцева частинка – *ти* в інфінітивах: суфіксом чи закінченням? Обґрунтуйте свою думку.

2. Чи може граматична основа речення бути словосполученням? Чому?

3. Простими чи складними (враховуючи походження) є за будовою числівники *одинадцять, чотирнадцять, двадцять*?

Поширеним на уроках мови є частково-пошуковий метод, під час застосування якого учні вирішують проблеми за допомогою вчителя. Сам педагог створює й формулює проблему, намічає шляхи її вирішення, допомагає перевірити правильність висновків. Не можна забезпечити повноцінного лінгвістичного розвитку обдарованої особистості без якнайширшого залучення її до пошуково-дослідницької діяльності, яка стимулює творчість, сприяє засвоєнню осмислених, свідомо застосовуваних базових мовних знань на практиці, створює умови для розвитку пізнавальних інтересів. Пошуково-дослідницька діяльність передбачає активну мовленнєво-мислительну діяльність учнів, посилення ступеня їхньої пізнавальної активності. У практику викладання необхідно впроваджувати систему граматичних вправ, що відповідає вимогам дослідницького навчання та сприяє формуванню дослідницьких умінь учнів у процесі вивчення української мови. Основними компонентами такої системи є:

1. Виконання завдань, які вирішують за допомогою методу спостереження та прийомів мислительної діяльності (аналіз, синтез, зіставлення, виділення головного, знаходження й пояснення причинно-наслідкових зв'язків, узагальнення та систематизація, класифікація).

2. Виконання завдань на застосування гіпотези (висунення та доведення або спростування гіпотези).

3. Виконання завдань та проведення лінгвістичного експерименту.

4. Виконання навчально-дослідницьких та створення колективних дослідницьких проектів.

Ядро системи функціонування навчально-дослідницької діяльності становлять дослідницькі завдання. Усі навчально-дослідницькі завдання можна поділити на такі три групи:

- навчально-дослідницькі завдання алгоритмічного рівня – вони орієнтовані на низьку підготовленість учнів до навчально-дослідницької діяльності, мінімальний ступінь вияву пізнавальної самостійності;

- навчально-дослідницькі завдання частково-пошукового рівня – передбачають більш високий рівень підготовленості учнів до навчально-дослідницької діяльності;

- навчально-дослідницькі завдання креативного рівня – орієнтовані на найвищу міру виявлення пізнавальної самостійності учнів.

Основними завданнями всеукраїнських конкурсів учнівської творчості є: стимулювання творчого самовдосконалення дітей, учнівської молоді; виявлення та розвиток обдарованих учнів, формування творчого покоління; підвищення інтересу до поглибленого вивчення базових, спеціальних та фахових дисциплін, прищеплення широким колам учнівської молоді навичок дослідницької роботи; активізація всіх форм позакласної та позашкільної роботи з учнями; підвищення рівня викладання базових, спеціальних та фахових дисциплін, фахової підготовки учнів; виявлення, поширення і впровадження у навчально-виховний процес інноваційних технологій навчання; формування команд для участі в міжнародних конкурсах.

Формування банку завдань проектно-проблемно-дослідницького характеру мовно-літературних конкурсів здійснюється на прикладі таких, як-от: Міжнародний

мовно-літературний конкурс учнівської та студентської молоді імені Тараса Шевченка та Міжнародний конкурс з української мови ім. П. Яцика.

Міжнародний мовно-літературний конкурс учнівської та студентської молоді імені Тараса Шевченка проводиться з метою піднесення престижу української мови і літератури у молодого покоління, підвищенню рівня загальної мовної культури, виховання в його учасників почуття гордості за свій народ, любові до рідного краю: вшанування Великого Кобзаря, поета світового рівня – Тараса Григоровича Шевченка.

Щодо завдань районних етапів, то пропонуються такі різновиди завдань: письмово розкрий зміст народного прислів'я, напиши твір розповідного характеру, твір-опис, твір-дослідження, твір-роздум дискусійного характеру, виступ на учнівську конференцію, склади словесний опис пам'ятника митцю, напиши адресовану ровесникам передмову до сучасного видання «Кобзаря», статтю для періодичного видання або його електронної версії. Завдання обласного етапу дещо ускладнені за своєю структурою, як-от: у формі листа другові доведи чи спростуй цю думку, у формі твору-опису опиши власні думки, які виникають у тебе під час споглядання портрета митця, у формі оповідання прокоментуй твердження, у формі висловлювання відповідного стилю і жанру прокоментуй вислів, відповідаючи на запитання: «Чи актуальні нині ці слова?», напиши казку, у якій кінцівкою стануть рядки згаданої приказки, придумай казці заголовок, напиши Тарасові Шевченку лист, висловивши в ньому свої враження від творчості цього поета, з погляду громадянина інформаційної доби письмово поясни рядок із поезії. Друге завдання цього етапу перевіряє знання біографії та творчості митця, де пропонується записати слова, якими потрібно завершити кожне з поданих речень.

Міжнародний конкурс з української мови ім. П. Яцика проводиться з метою сприяння утвердженню статусу української мови як державної, піднесення її престижу, виховання у молодого покоління українців поваги до мови свого народу.

Учасники конкурсу виконують запропоновані їм творчі завдання згідно з Положенням про Конкурс, демонструючи володіння мовним матеріалом, культурою мовлення, редагують висловлювання, творчо вирішують мовленнєві ситуації. Запитання конкурсу вимагають від учасників усебічної обізнаності, знання літератури, міфології, культурології. Закономірно, що одне або декілька завдань є творчими. Різноманітні завдання (напиши, придумай, зазнач, випиши, поясни, доповни, дай відповідь тощо) зацікавлюють учасників і спонукають до роботи. Варіанти запропонованих завдань для районних етапів складаються з таких різновидів: орфографічна хвилинка, робота з текстом, поетична сторінка, із фольклорної скарбниці, сховай слово у серці, ситуативне мовлення. На обласний етап конкурсу пропонуються такі види завдань: склади і запиши твір-роздум, завдання з «Культури мовлення» та «Пунктуації», орфографічна хвилинка, з фольклорної скарбниці, цікава «Граматика», мандрівка лабіринтами «Синтаксису».

Поради психолога. Психологічна підтримка та підготовка філологічно обдарованих учнів

Серед обдарованих учнів помітно виділяються такі «зірочки», як учні-олімпіадники. Який же він, учень-олімпіадник, та як віднайти серед обдарованих дітей учнів відповідного контингенту?

Модель обдарованого учня складається з трьох основних показників: високого рівня інтелекту, креативності (творчого мислення), мотивації діяльності.

За результатами психодіагностики рівень інтелекту в 87 % олімпіадників вищий від середнього, у 22% рівень творчого мислення (креативності) високий та 60% учнів мають високий рівень мотивації до навчання.

Крім того, серед учнів-олімпіадників виділяються дві групи: творці та інтелектуали. В інтелектуалів рівень коефіцієнту інтелекту високий або надвисокий, але рівень творчого мислення найчастіше середній, навіть буває низьким. У творців навпаки: рівень інтелекту вищий за середній або середній, але креативність висока. Поєднання і високого рівня інтелекту, і високого рівню креативності трапляється рідко.

Інтелект і креативність є дуже важливими показниками обдарованості, але основними є мотивація діяльності. Мотивація у більшості олімпіадників висока.

Психологічні особливості, які відрізняють учнів-олімпіадників від інших обдарованих учнів

Для того, щоб здобути перемогу, як правило, недостатньо лише знань, отриманих на уроках з певного предмета. Учні-олімпіадники повинні вміти змагатись, тобто належним чином зосередити зусилля, розподілити час роботи, правильно спланувати боротьбу за перемогу, вміти сконцентруватися, тобто діяти за певних екстремальних умов. На високий рівень досягнень в інтелектуальних змаганнях впливає також і темперамент дитини. Серед учнів-олімпіадників 50 % є сангвініками, 30% – холериками, 13% – флегматиками, 7% – меланхоліками. Ми бачимо, що темперамент олімпіадника переважно холерично-сангвінічний. Учні з темпераментом холерика або сангвініка швидко усвідомлюють поставлену проблему та швидко реагують. Якщо школяр за темпераментом є флегматиком, то йому об'єктивно важко встигнути виконати завдання у стислі терміни, оскільки він діє повільно. З іншого боку, неквапливість, урівноваженість, досить часто свідчать про ретельність, що у свою чергу, позитивно відображається на якості виконаної роботи. Такі учні більше схильні до дослідницької діяльності, ніж до олімпіадних («спринтерських») змагань. На жаль, якщо дитина має темперамент меланхоліка – це також іноді не сприяє успіху. Але учні з темпераментом «олімпіадника», тобто холерики та сангвініки, мають і негативні риси: їхні дії іноді бувають не виваженими, міркування поверховими. Зайва збудженість та квапливість можуть призвести до неуважності, а відтак до прикрих помилок, іноді й до нервових зривів.

Рекомендації вчителям щодо роботи з філологічно обдарованими учнями

Враховуйте стиль роботи учнів з різними типами темпераменту:

•Динаміка «долучення» до роботи й ступінь стомлюваності.

У «сильних» (флегматики, сангвінік, холерики) мала схильність до стомлення й менше часу, необхідного для відпочинку; підготовка уроку – за один присід. Воліють займатися не в абсолютній тиші, а разом з товаришами. Поступове долучення до роботи, наявність «розгойдування» на початку заняття, підготовка уроків у послідовності від легших до більш важких.

У «слабких» (меланхоліки) порівняно більша стомлюваність і необхідність спеціального відпочинку після шкільних занять, а також часті перерви під час підготовки уроків. Потреба в повній тиші й самоті для занять. «Долучення» до роботи без помітного «розгойдування», послідовність виконання завдань від важких до легших.

•Обсяг розумової роботи

У «сильних» (флегматики, сангвінік, холерики) підготовчі, виконавчі й контрольні дії більш-менш «злиті», звідси – менша тривалість доступних спостережень підготовчих і контрольних дій. Виправлення, додавання роблять переважно під час роботи. Можуть (у тривалому проміжку часу) пам'ятати паралельно про велику кількість завдань, доручень без спеціального планування їхнього виконання й розподілу в часі. Конспективність письмової мови. Переважання усного мовлення над письмовим викладом своїх думок.

У «слабких» (меланхоліки) більша тривалість підготовчих, виконавчих і контрольних дій. Більшість виправлень і доповнень вносять під час перевірки. Воліють братися за нову роботу, лише повністю завершивши попередню; виконання завдань, отриманих на тривалий час, заздалегідь планується, складаються плани занять на день, тиждень і т. д. Переважання в письмовій мові складних конструкцій, письмової мови над усною.

- **Ступінь нервового напруження**

У «сильних» (флегматики, сангвініки, холерики) у ситуації напруження спостерігається деяке розширення обсягу розумової діяльності, через що, орієнтовні й контрольні дії ще більше зливаються з виконавськими. Загальний час виконання завдань скорочується. При виконанні контрольних (олімпіадних) робіт нервові напруження поліпшує тонус розумової діяльності. Виявляють більшу концентрацію уваги при виконанні завдань, що підлягають оцінці вчителя, ніж при виконанні неоцінюваних завдань.

У «слабких» (меланхоліки) – звуження обсягу розумової діяльності під впливом напруження й ще більше розмежування орієнтовних, виконавчих і контрольних дій. Загальна тривалість виконання завдань збільшується. При виконанні контрольних (олімпіадних) робіт нервові напруження веде до надмірного порушення, що межує з гальмуванням. Погіршується розподіл при виконанні завдань, що підлягають оцінці педагога, тобто зниження результатів при виконанні завдань. Швидше настає фаза перевантаження.

Запорукою досягнення високих результатів є виконання трьох обов'язкових умов підготовки:

1. Психодіагностика індивідуально-типологічних особливостей учнів (темперамент, тривожність, сила волі, впевненість у собі, самооцінка, вміння організувати свій день, рівень мотивації успіху та уникнення невдач, пам'ять, увага, креативність, творчі здібності, інтелект).

2. Цілеспрямований розвиток творчих здібностей учнів, не обмежуючись конкретним навчальним предметом, профілем навчання або окремою галуззю знань (створення проблемних ситуацій, здатність до оригінальності, гнучкості, точності мислення, конструктивне вирішення завдань, здатність до аналізу, синтезу, узагальнення).

3. Психологічна підготовка школярів до змагань. Велике значення для досягнення успіху мають уміння зосереджуватися, концентрувати зусилля на розв'язанні проблеми, психологічно налаштовуватися на подолання труднощів, честолобство, відповідальність та воля до перемоги. Умови розвитку вольових рис: уміння налаштуватися позитивно, визначення мети діяльності й її досягнення, створення значущих умов саморозвитку, самопрогнозування, доведення розпочатої діяльності до кінця, чітке дотримання режиму дня; формування наполегливості, рішучості, витримки, уміння володіти собою, своїми діями та вчинками, переживаннями та почуттями.

Крім того, слід зазначити, що важливими складовими успіху на інтелектуальних змаганнях є також колективна воля команди до перемоги, взаєморозуміння та взаємопідтримка. Бо іноді занадто високе почуття відповідальності призводить до нервового перенапруження, перевтомлення, а іноді до емоційних зривів та психічних розладів.

Отже, учнів потрібно готувати до інтелектуальних змагань не тільки з певного предмета, а й психологічно. Адже досягти високих результатів можна лише за умови психологічного налаштування на перемогу та впевненість у собі.

Отже, організація та проведення міжнародних, всеукраїнських, міських конкурсів сприяє виявленню та підтримці обдарованих і талановитих учнів.

Результати проведеної роботи:

Упродовж минулого навчального року забезпечено:

1. Нормативно-правову базу організації та проведення I (шкільного), II (районного), III (міського) етапів Всеукраїнських учнівських олімпіад з навчальних предметів, I (районного), II (міського) етапів Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів МАН.

2. Узагальнення результатів участі учнів закладів освіти району в II (районному), III(міському) та республіканському етапах Всеукраїнських учнівських олімпіад з навчальних предметів.

3. Проведення індивідуальних консультацій з питання організації проведення олімпіад, конкурсу МАН, роботи з обдарованими учнями.

4. Розгляд питання організації та проведення олімпіад, конкурсів під час нарад заступників директорів ЗНЗ області.

5. Розміщення інформаційних матеріалів про результати участі учнів у олімпіадах та конкурсах на сайті інституту.

6. Оновлення банку даних обдарованих учнів у ЗНЗ області.

7. Підготовка і подання в управління освіти і науки облдержадміністрації документи про відзначення стипендією Президента України кращих учнів закладів освіти області.

8. Аналіз результативності участі учнів закладів освіти області в міських та всеукраїнських етапах інтелектуальних змагань і складено список учнів – претендентів для відзначення під час обласного свята «Гордість і надія Тернопілля».

9. Участь заступників директорів в обласних методичних заходах з питань роботи з обдарованими учнями.

10. Своєчасне подання поточної інформації про роботу з обдарованими учнями в управління освіти і науки облдержадміністрації.

11. У межах проведення профорієнтаційної роботи інформація вищих навчальних закладів про організаційно-інформаційні заходи доводилася до відома керівників закладів освіти.

Проблеми та шляхи їх вирішення організації творчих конкурсів філологічного напрямку:

1. Відсутня чітка системи роботи з обдарованою молоддю.

2. Доцільно сформуванати єдиний простір для забезпечення пошуку, розвитку і підтримки обдарованих учнів і вихованців у системі ДНЗ – ЗНЗ – ПНЗ – ВНЗ.

3. Не приділяється належна увага розвитку технічної творчості обдарованих учнів, оскільки матеріально-технічна, науково-дослідницька та експериментальна база в навчальних закладах застаріла.

4. Налагодження співпраці з вищими навчальними закладами, Київською Малою академією наук учнівської молоді, Малою академією наук України з метою використання їхньої матеріально-технічної бази сприятиме написанню учнями науково-пошукових робіт, формуванню в учнівської молоді навичок науковця-дослідника.

Література

1. Вінник Н. Психолого-педагогічні підходи до особистісного розвитку інтелектуально обдарованих старшокласників: методичні рекомендації / Н. Вінник. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 26 с.

2. Мітлощ А. Психологічні особливості лідерської обдарованості: Концепції, діагностика, тренінги: монографія / А. Мітлощ, В. Молятко, та інші. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 290 с.

3. Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика: Збірник наукових праць. Випуск 12 / І. Волощук та інші. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2014. – 158 с.

4. Кишінько Л. Робота з обдарованими дітьми. Психологічно-педагогічні особливості / Л. Кишінько // Директор школи. – 2014. – № 20. – С.11–22.

5. Леонова Л. Створення освітніх траєкторій для обдарованої молоді в загальноосвітній школі / Л. Леонова // Завуч. – 2014. – № 15 – С. 24–29.

6. Методичні рекомендації щодо організації та проведення роботи з обдарованими школярами в процесі вивчення української (рідної) мови в ЗНЗ (додаток до листа МОН України № 2/2-14-420 від 28.02.2007).

7. Пасічник О. Центр роботи з обдарованими учнями – вимога часу / О. Пасічник // Завуч. Усе для роботи. – 2014. – № 11–12. – С. 20–23.

8. Поради батькам, які хочуть розвивати здібності своїх дітей // Школа. – 2015. № 4. – С. 18–22.

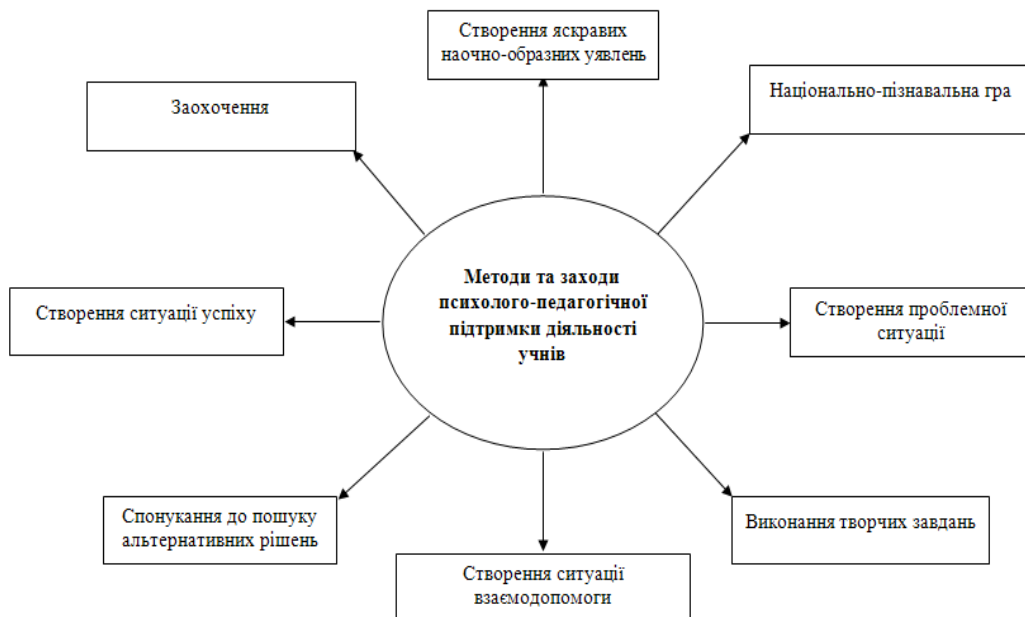
9. Рудько Г. Робота з обдарованими дітьми / Г. Рудько // Сучасна школа України. – 2015. – № 1. – С. 4–17.

10. Чернявський В. Обдаровані діти. Як із ними працювати? / В. Чернявський, Т. Кузьміна // Завуч. – 2015. – № 18. – С. 4.

Додатки

Додаток 1

Методи та заходи психолого-педагогічної підтримки діяльності учнів



Пізнавальний портрет учня



*Климюк В. М.
м. Рівне*

МОДЕРНІЗАЦІЯ БІБЛІОТЕКИ ПТНЗ – ІНВЕСТИЦІЯ У ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Процес переходу до інформаційного суспільства передбачає зміни в усіх аспектах громадського життя, зокрема і в системі освіти. Національною доктриною розвитку освіти України у XXI сторіччі пріоритетним шляхом розвитку освіти визначено формування високого рівня інформаційної культури кожного члена суспільства, упровадження сучасних інформаційних технологій у практику навчально-виховного процесу, що передбачає обов'язкову комп'ютеризацію освіти.

Бібліотека професійно-технічного навчального закладу, як невід'ємна його структурна складова, є безпосереднім учасником навчально-виховного процесу і проходить непростий шлях реформ. Тому такі поняття, як модернізація, інноваційний підхід, є тими реаліями, навколо яких будується повсякденна робота бібліотекаря.

Мета роботи – розкрити поняття «бібліотека» у контексті джерела інформації. Правильно і достатньо укомплектована бібліотека професійно-технічного навчального закладу забезпечує учнів та педагогічних працівників необхідною навчальною, науковою, методичною та художньою літературою.

Завдання роботи – висвітлити роль сучасної бібліотеки як центру інформаційного забезпечення навчального процесу, особливо в умовах реорганізації системи навчання, де головна роль належить самостійній роботі учнів. Ефективність же самостійної роботи залежить від багатьох складових: упровадження сучасних освітніх технологій, забезпеченості навчальною, навчально-методичною, довідковою й науковою літературою, достатністю робочих місць, обладнаних найновітнішою електронною технікою.

Бібліотеки професійно-технічних навчальних закладів (далі – ПТНЗ) є важливою соціально-комунікаційною складовою інформаційного простору професійної освіти, що окреслює їх функції щодо сприяння освіті й вихованню компетентної особистості, спроможної опанувати нові інформаційні технології та керувати власними знаннями.

Тому модернізація бібліотек ПТНЗ розглядається як процес удосконалення бібліотечної діяльності в умовах реформування освіти за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій; відбувається переосмислення функцій бібліотек: перехід від управління масивами документів до управління потоками інформації, і компетентність бібліотечного працівника у сфері інформаційно-комунікаційних технологій стає не менш важливою, ніж у бібліотечній справі.

Модернізація бібліотек ПТНЗ – не данина моді, це необхідність продиктована часом, інструмент для орієнтування в сучасному інформаційному просторі.

Нові інформаційні технології дадуть змогу розв'язати проблеми обмеженого фінансування поповнення книжкового фонду, його комплектування, зберігання й обслуговування, тобто збільшують можливість максимального задоволення потреб учнів. Вони надають можливість збільшити обсяг інформації, яка збирається та зберігається, прискорювати пошук, розширити функції бібліотеки, подолати просторові й часові бар'єри і зробити більш доступною інформацію, яка міститься у фондах бібліотек у будь-якому місці земної кулі.

Головна мета реформування бібліотек – надання допомоги педагогам та учням у становленні та формуванні кваліфікованих, пристосованих до ринкових умов, конкурентоспроможних робітників.

Теоретичні основи створення бібліотечно-інформаційного центру на базі бібліотеки професійно-технічного навчального закладу

Мета створення та діяльності бібліотечно-інформаційного центру у професійно-технічному навчальному закладі. Серед рекомендацій II Міжнародного конгресу ЮНЕСКО з технічної та професійної освіти, спрямованих на її випереджувальний розвиток, визначено впровадження і використання на практиці нових інформаційних технологій в освітньому процесі.

Широковідомим сьогодні є той факт, що ЮНЕСКО відмовилося від формування інформаційного суспільства як кінцевої мети розвитку цивілізації. На початку третього тисячоліття перед соціальними інститутами постає завдання формування і розвитку суспільства знань, шлях до якого, безумовно, пролягає через процес інформатизації. При цьому роль бібліотек і навчальних закладів стає визначальною, а електронна інформація, комп'ютерно-комунікаційні й освітні технології стають головними індикаторами рівня суспільного прогресу [1].

За визначенням академіка-секретаря Відділення педагогіки і психології професійно-технічної освіти АПН України Н. Ничкало, «без випереджувального підходу, без урахування процесів стрімкого інформаційно-технологічного розвитку різних галузей, без прогностичного бачення неможливий розвиток системи якісної підготовки сучасного виробничого потенціалу» [9].

Віртуальні інформаційно-консультативні бібліотечні центри при будь-якому навчальному закладі в розвинених країнах світу – невід'ємна частина навчального процесу. Створення таких центрів при професійно-технічних навчальних закладах України – головна мета у найближчому часі.

Створення навчальної літератури на електронних носіях і переведення на електронні носії наявної, вихід через Інтернет у найбільші бібліотечні фонди України вже здійснюється в окремих навчальних закладах професійно-технічної освіти України. Стоїть питання про створення єдиної бази електронної навчальної літератури для професійно-технічної освіти, наприклад, на сайті Міністерства освіти і науки України, яка буде весь час поповнюватися новими електронними версіями.

Активне впровадження інформаційних технологій у практику роботи бібліотек сприяє поступовій реорганізації традиційних бібліотек у бібліотечно-інформаційні центри. Поняття «бібліотечно-інформаційний центр» має декілька визначень: структурний підрозділ, з фондом книг, різноманітними інформаційними і технічними засобами, педагогічно зумовленим комплексом обладнання та меблів, читальною залом з робочими зонами, в яких створено умови для індивідуальної роботи та розвитку навчально-пізнавальної діяльності учнів, підвищення професійного рівня вчителів, викладачів, майстрів.

Інше визначення «бібліотечно-інформаційного центру» – медіатека, яка розглядається як підрозділ бібліотеки. Аналізуючи наукову та методичну літературу слід зазначити, що сьогодні в бібліотеках навчальних закладів зустрічаються декілька моделей бібліотечного обслуговування користувачів:

- найбільш поширена – традиційна бібліотека з друкованим фондом та невеликою кількістю нетрадиційних постів інформації, одним комп'ютером, який використовується бібліотекарем як друкарська машинка;
- бібліотека як пункт видачі навчальної літератури та підручників;
- варіант, найбільш реальний сьогодні, – це створені на базі бібліотек бібліотечно-інформаційні центри з локальною мережею та Інтернетом.

У майбутньому вони мають стати медіатеками, віртуальними інформаційно-консультативними центрами. Створення бібліотечно-інформаційних центрів – справа не одного року, що потребує певних матеріальних затрат, творчості всього педагогічного колективу. Основне завдання, яке виконують бібліотечно-інформаційні центри, – це своєчасне забезпечення потреб користувачів інформації, надання можливостей і доступу до її пошуку й осмислення [3].

Незважаючи на те, що досить значна кількість ПТНЗ мають доступ до комп'ютерних мереж, рівень інформатизації навчальної діяльності в більшості з них залишається низьким. Усталені стереотипи нерідко гальмують інноваційний розвиток, унеможливають сприйняття і впровадження нових ідей, нових методик та технологій.

Вирішити цю проблему можна завдяки створенню в ПТНЗ інформаційно-комунікаційного навчального середовища, головним ядром якого мають стати електронні інформаційні ресурси, повнотекстові електронні бібліотеки. Адже комплексність, логічне поєднання традиційних та електронних видів ресурсів визначають успішне задоволення наукових, інформаційних і навчальних потреб користувачів сучасної бібліотеки ПТНЗ.

Необхідність створення інноваційного бібліотечного центру зумовлена потребою у вирішенні проблеми, пов'язаної з браком інформації, неможливістю своєчасного збереження інформаційних ресурсів. Це вимагає організації власної інтеграційної та універсальної системи, яка має акумулювати необхідну для педагогів та учнів інформацію, що передбачає можливість підтримки життєвого циклу електронних документів, тобто формування єдиного технологічного комплексу для створення, збору, збереження й використання різноманітної за змістом електронної інформації.

Ця праця спрямована на підвищення конкурентодатності професійно-технічного навчального закладу, основною метою якого є задоволення потреб суспільства в новому типі фахівця, спроможного вирішувати важливі проблеми наукового, технічного та культурного прогресу в умовах інформатизації суспільства [5].

Бібліотечно-інформаційний центр – нова модель бібліотеки навчального закладу

Швидкий розвиток в останні роки технічних і програмних можливостей персональних комп'ютерів, а також поширення нового виду інформаційних технологій створюють реальні можливості для використання їх у системі освіти з метою розвитку творчих здібностей людини в процесі навчання й оволодіння професією.

Одне з пріоритетних завдань бібліотечно-інформаційного центру – сприяти навчально-виховному процесу в підготовці висококваліфікованих, конкурентоспроможних та мобільних на ринку праці спеціалістів. Ці завдання ставить перед бібліотечно-інформаційним центром навчальний заклад, перед навчальним закладом – система професійної школи, перед професійною освітою – суспільство. Отже, діяльність інформаційного бібліотечного центру ПТНЗ – це соціальне замовлення суспільства, насущна актуальна проблема сучасної професійної освіти.

Мультимедіа-технології дають можливість не лише використовувати кольорові, яскраві та достатньо реальні зображення, а й супроводжувати ці зображення багатоаспектною текстовою інформацією, відповідними музичними вставками, телевізійними кліпами, мультиплікацією.

Усе це створює достатньо сильний емоційний вплив на учнів, розвиває естетичні смаки й водночас надає можливість отримати необхідні знання в галузях історії, культури, мистецтва.

У своєму найвищому вияві технологія мультимедіа переростає у системи віртуальної реальності. В ідеалі віртуальна реальність дає змогу створити такі ситуації, реальність або уявність яких людина не зможе визначити. Ця властивість дуже вдало знаходить своє використання в освітній галузі, передусім – у професійній освіті, коли комп'ютерною системою моделюється певна ситуація, що може виникнути в професійній діяльності учня.

Бібліотека – це організована колекція носіїв інформації у різних форматах (книг, журналів, відеозаписів, компакт-дисків, тощо) разом з відповідним обслуговуванням, яке робить ці носії доступними для певної групи користувачів. Це не колекція комп'ютерних програм принаймні у цьому контексті.

Електронна бібліотека – це бібліотека, що складається з електронних матеріалів та послуг. Електронними матеріалами можуть бути як усі цифрові матеріали, так і різноманітні аналогові, що вимагають окремого обладнання для перегляду. Наприклад, відеозапис в аналоговому форматі вимагає спеціального електронного обладнання для перегляду. Таким чином, термін «електронна бібліотека» передбачає всі матеріали, що можуть зберігатися «цифровою бібліотекою», і є більш містким.

Цифрова бібліотека – це бібліотека, що складається та обслуговує цифровими матеріалами. Цифрові матеріали – це матеріали, що зберігаються, опрацьовуються та передаються через цифрове (бінарне) обладнання та мережі. Цифрові послуги – це послуги (такі, як, скажімо, довідкове обслуговування), які надаються у цифровому вигляді, через комп'ютерні мережі [4].

Актуальною є ідея інтеграції діяльності електронних бібліотек для створення та надання відкритого доступу до зведених каталогів на регіональному та міжрегіональному рівнях.

Автоматизовані робочі місця мають забезпечувати підтримку таких функцій: комплектування фонду; ведення даних та створення бібліографічного опису; інформаційний пошук та замовлення видань; обслуговування читачів; створення інтернет-серверів та забезпечення видалених функцій пошуку, замовлення та каталогізації; забезпечення корпоративних технологій; блок реєстрації читачів, модуль міжбібліотечного абонементу (далі – МБА) тощо.

Створення багатофункціональної електронної бібліотеки потребує кваліфікованих спеціалістів, підготовлених для вирішення завдань такого рівня

Поняття «бібліотечно-інформаційний центр» чи «медіа-центр» пов'язане з використанням нетрадиційних для нас раніше засобів інформації. У бібліотеці учням відкриваються широкі можливості для повторення, поглиблення й розширення знань завдяки використанню фонду бібліотечно-інформаційного центру та інформаційних і культурних центрів через мережу Інтернету. Звичайно, поряд із нетрадиційними засобами інформації комп'ютером; Інтернетом; навчальними відеофільмами з базових дисциплін, відеозйомкою позаурочних заходів, навчальною комп'ютерною програмою «Intel^R. Навчання для майбутнього», розмножувальною технікою; фондом електронних підручників, художньої та довідкової літератури успішно функціонують і традиційні засоби інформації, які є в кожній бібліотеці: книги, підручники, навчальні посібники, газети, журнали, методичні, періодичні видання, довідково-інформаційний фонд (словники, енциклопедії, довідники), таблиці, схеми.

Матеріально-технічна база та професійна компетентність бібліотечних працівників

Для того, щоб створити бібліотечно-інформаційний центр, потрібно пройти всі етапи творення, передусім, забезпечення бібліотеки комп'ютерами, іншим обладнанням для використання медіаінформації та доступу до Інтернету. Створення і розвиток електронних каталогів та фондів, укомплектування фонду

документами на нетрадиційних носіях інформації, зокрема компакт-дисками, відеоматеріалами потребує певного оснащення бібліотеки. Але й за наявності одного комп'ютера у бібліотеці можна розпочати роботу зі створення електронної бібліотеки, встановлення автоматизованої бібліотечної системи та накопичення інформаційних документів в електронному вигляді (законодавчих, нормативно-інструктивних документів з питань освіти, програм, електронних підручників тощо).

У перспективі може бути передбачено створення єдиної інформаційної структури навчального закладу, яка би мала такий вигляд:

4. Бібліотека.
5. Комп'ютерний зал з колекцією CD-енциклопедій і DVD-ROM- дисками, принтером та ксероксом.
6. Фоно/відеотека (з засобами прослуховування та перегляду).
7. Автоматизована бібліотечна система (АІБС).
8. Єдина електронна система каталогів.
9. Служба технічної підтримки.
10. Локальна мережа з можливістю підключення до неї з будь-якого приміщення навчального закладу та з підключенням до Інтернету по окремій лінії – нова можливість для формування фонду бібліотеки як бібліотечно-інформаційного центру [2].

Така бібліотека – інформаційний центр несе навантаження, пов'язане з комплектуванням, каталогізацією, видачею та зберіганням документів, створенням бюлетенів нових надходжень, тематичних списків.

Бібліотекар при цьому виконує три основні функції: когнітивну, комунікативну та креативну. Він структурує (систематизує, формує) разом з викладачами фонди бібліотеки інтернет-ресурсами, контролює стан ресурсів, здійснює роботу зі створення і підтримки електронного каталогу, проводить пошук необхідної для навчального процесу інформації, координує самоосвіту учнів та вчителів, консультує користувачів під час використання електронних ресурсів.

Сучасний бібліотекар ПТНЗ повинен уміти:

- створювати власний інформаційний продукт (це може бути і список нових надходжень, і друкований рекомендаційний покажчик, і огляд сайтів в Інтернет або «Домашньої сторінки» бібліотеки чи навчального закладу);
- грамотно працювати з інформаційними ресурсами, знаходячи та подаючи інформацію в тому вигляді, в якому вона необхідна користувачеві;
- активно рухати бібліотеку в середовище інформаційних організацій та фірм, встановлювати партнерські контакти з виробниками інформаційних продуктів, тримати «руку на пульсі» інформаційного ринку;
- підтримувати комп'ютерну техніку, мережі в робочому стані, уміти працювати на всіх видах техніки, які є в бібліотеці [6].

Для ефективної роботи інформаційно-бібліотечного центру необхідна постійна підтримка технічного спеціаліста (системного адміністратора), який здійснює контроль за постійним функціонуванням електронної бібліотеки, забезпечує збереження ресурсів центру, антивірусний захист, консультує співробітників навчального закладу з питань використання комп'ютерів, веде технічний супровід бази даних тощо.

Спеціалісти бібліотечно-інформаційного центру беруть участь у виховній та педагогічній діяльності ПТНЗ, постійно підвищують свій рівень кваліфікації шляхом участі у методичних заходах, конференціях, курсах підвищення кваліфікації тощо.

Діяльність бібліотечно-інформаційного центру професійно-технічного навчального закладу

Інформаційно-бібліотечний центр професійно-технічного навчального закладу – різновид бібліотеки нового покоління. Основні завдання бібліотек ПТНЗ полягають у забезпеченні учасників освітнього процесу (учнів, педагогічних працівників) інформацією, надання їм доступу до інформації засобами бібліотечно-інформаційних ресурсів освітнього закладу, що містяться на різних носіях: друкованому (це книжковий фонд, фонд періодичних видань), магнітному (це аудіо-відеокасети), цифровому (це СД-диски), комунікативному (це комп'ютерна мережа).

Діяльність сучасної бібліотеки неможливо уявити без використання Інтернету, оскільки для бібліотеки це, насамперед, свобода надання й отримання інформації. Завдяки виходу в Інтернет оперативно виконуються запити користувачів.

Відомий український бібліотекознавець Т. Прокошева підкреслює, що як соціальний інститут третього тисячоліття бібліотека утвердиться тільки тоді, коли зможе максимально збагатити видовий склад своїх інформаційних ресурсів, надавати користувачам інформацію з глобальної мережі Інтернету й оперативно задовольняти їхні запити [10]. Саме тому пріоритетними напрямками діяльності бібліотечно-інформаційного центру є:

- комплексне методичне забезпечення наукової, професійно-практичної діяльності педагогів, які беруть участь у науково-практичних конференціях, міжнародних виставках у межах Міжнародної академічної програми підготовки педагогів Intel «Teach to the Future» («Навчання для майбутнього»);
- формування фонду підручників в електронному вигляді, організація та обслуговування користувачів в on-line та off-line доступах;
- створення, накопичення, каталогізація, збереження інформаційних ресурсів в електронній формі, які представляють інтерес для учасників навчального процесу;
- забезпечення користувачам доступу до всіх видів інформаційних ресурсів, зокрема до повнотекстових баз даних;
- здійснення комплексного автоматизованого інформаційного та бібліотечно-бібліографічного обслуговування користувачів;
- забезпечення широкого доступу до видань активного запиту, підручників, які знаходяться в єдиному екземплярі та фізично застарілим виданням шляхом їх оцифрування;
- акумулювання підручників, методичних посібників і програм навчання за спецдисциплінами, напрацьованих викладачами.

Організація фондів електронних документів на окремих носіях не має принципових відмінностей від формування традиційних бібліотечних фондів. Отже, основні бібліотечні процеси стосовно електронних документів залишаються традиційними.

Електронна бібліотека ПТНЗ повинна інтегрувати можливості зберігання різної інформації, необхідної для процесу одержання та контролю знань, документів, які регламентують процес навчання, методичних матеріалів та кінцевих результатів навчання, наприклад, атестаційні та курсові роботи [8].

Фонд бібліотечно-інформаційного центру є універсальним за змістом і містить усі види документів, що є об'єктами бібліотечного збереження (книги, журнали, навчально-методичні видання тощо, зокрема видання на електронних носіях – CD- і DVD-дисках), тобто поєднує паперові, аудіо-, відео- та електронні ресурси.

Електронні бібліотеки — один з популярних та перспективних напрямів організації електронних інформаційних ресурсів. Електронні бібліотеки дають змогу надійно накопичувати, зберігати й ефективно використовувати інформаційні

ресурси, які надаються у цифрових форматах і є доступними через глобальні мережі у зручному для користувача вигляді. Отже, створення електронних бібліотек пов'язане з формуванням цифрових колекцій, створенням розподілених ресурсів та організацією широкого спектра онлайн-інформаційних сервісів.

Етапи створення бібліотечно-інформаційного центру

Пріоритетними цілями бібліотечно-інформаційного центру є:

- удосконалення матеріально-технічної бази бібліотеки з метою забезпечення якісного доступу педагогічного колективу, учнівської молоді та віддалених користувачів до локальних інформаційних ресурсів та ресурсів всесвітньої інформаційної мережі;

- створення максимально комфортних умов для користувачів інформаційного центру в інформаційному середовищі шляхом диференціації читальних залів електронної бібліотеки (зал електронних ресурсів і традиційний читальний зал, який поєднує інформаційні ресурси на електронних та друкованих носіях), об'єднання комп'ютерів в єдину локальну мережу [7].

На першому етапі створення бібліотечно-інформаційного центру слід провести автоматизацію бібліотеки, а саме:

- встановлення сучасної комп'ютерної та копіювальної техніки – персональних комп'ютерів, принтера, ксерокса, багатофункціональних приладів, мультимедійного проектора;

- організація каналів доступу до глобальної мережі Інтернету;
- придбання і встановлення спеціалізованої бібліотечної програми;
- створення повнотекстової електронної бібліотеки за напрямками підготовки спеціалістів.

На наступному етапі електронна бібліотека повинна:

- суттєво розширити спектр бібліотечно-інформаційних послуг;
- вирішити проблему оптимізації організації фонду;
- надати оперативності інформаційно-бібліографічному обслуговуванню користувачів тощо;

- провести перехід усіх процесів автоматизації на сучасну багатофункціональну АБІС, яка дасть змогу вирішувати завдання подальшого розвитку інформаційних технологій бібліотеки в комплексі, у повному об'ємі відкриє доступ до власних ресурсів бібліотечно-інформаційного центру;

- упровадити електронну передплату на періодичні видання;
- проводити автоматизоване інформаційне та бібліотечно-бібліографічне обслуговування користувачів: реєстрацію й облік; електронну книговидачу; електронний статистичний облік; електронний облік фонду; електронну перевірку фонду (інвентаризацію); створення і ведення БД «Книгозабезпеченість дисциплін».

У перспективі діяльності бібліотечно-інформаційного центру – створення електронного читального залу, де користувачі зможуть:

- самостійно здійснити пошук у електронному каталозі і базах даних;
- отримати доступ як до віддалених, так і до локальних баз даних та електронних ресурсів;

- скопіювати інформацію на електронні носії або роздрукувати її;
- отримати інформаційні ресурси на CD- і DVD-дисках.

Можливості користувачів бібліотечно-інформаційного центру

Користувачі центру прилучаються до нового виду діяльності – роботи з інформацією: вербальною, образною, (відеоінформація, звукова, графічна, символічна, текстова).

Викладачі, майстри виробничого навчання отримують інформацію про педагогічну і методичну літературу, про нові засоби навчання і їх використання. Створюються умови для індивідуальної роботи викладача, майстра виробничого навчання у відборі засобів навчання, необхідних безпосередньо на уроках чи в позаурочний час, використовуючи магнітні записи, відеозаписи, CD-ROM технології.

На базі центру можуть проводитися уроки, які потребують індивідуальної і групової роботи із засобами інформації з певної теми. Крім цього, центр надає можливість копіювання, сканування потрібної інформації.

Бібліотекарі покликані навчити учнів та педагогічний колектив навичок комп'ютерної грамотності, користуватися інформацією з різних носіїв інформації, як традиційних, так і нетрадиційних.

Автоматизовані інформаційно-бібліотечні системи у бібліотечно-інформаційному центрі професійно-технічного навчального закладу

Упровадження в практику роботи бібліотеки ПТНЗ автоматизованих інформаційно-бібліотечних систем (АІБС) передбачає декілька етапів:

- створення електронного каталога;
- вивчення бібліотечними працівниками програмного забезпечення, сучасних бібліотечних технологій автоматизованого обслуговування користувачів, інформаційного пошуку в електронному режимі;
- використання у роботі одного з прикладних програмних продуктів, які на сьогоднішній день поширені в Україні.

Створення і використання електронних бібліотек реалізується через накопичення, зберігання, облік та структурування електронної інформації, організацію навігації в інформаційному просторі, забезпечення ефективного доступу до інформації будь-якого числа користувачів через телекомунікаційні мережі, а також через навчання користувачів.

Автоматизовані інформаційно-бібліотечні системи (АІБС), призначені для автоматизації інформаційних технологій у галузі бібліотечної справи, забезпечують:

- створення і ведення електронного каталога;
- комплектування літератури;
- облік бібліотечного фонду;
- роботу з повнотекстовими та мультимедійними ресурсами;
- пошук інформації з різних елементів бібліографічного опису;
- ведення інвентарного та безінвентарного обліку;
- формування і друк можливих звітних документів;
- доступ до ресурсів бібліотеки через Інтернет;
- ведення баз даних читачів;
- аналіз забезпечення літературою навчального процесу тощо.

У бібліотеках України використовуються декілька бібліотечних програм, найбільш відомі і поширені з яких: ІРБІС, МАРК–SQL, УФД / Бібліотека, Руслан, Славутич, UNILIB, ISIS та Greenstone [1].

Але всі вони мають один суттєвий недолік – велику ціну, що робить практично неможливим їх масове використання у бібліотеках професійно-технічних навчальних закладів.

Отже, одним із пріоритетних напрямів роботи інформаційно-бібліотечного центру є створення повнотекстової бази навчальної літератури на основі бібліотечного програмного забезпечення.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у бібліотеках професійно-технічних навчальних закладів Рівненщини

Одним із пріоритетних напрямів роботи бібліотек ПТНЗ Рівненщини є впровадження у практику роботи інформаційно-комунікаційних технологій.

При кожному з 19 професійно-технічних навчальних закладів області працюють бібліотеки, які обслуговують учнів, викладачів та майстрів виробничого навчання. Загальна кількість читачів становить понад 11 тисяч, книжковий фонд нараховує 353 тис. примірників. Серед них: навчальна, методична, технічна, художня література, електронні та аудіовізуальні підручники й посібники.

Сучасний навчальний процес здебільшого складається із самоосвітньої діяльності, а це означає, що у кожного учня та педагогічного працівника повинен бути вільний доступ до інформації.

Для вирішення цих завдань бібліотекар має сам володіти інформаційними технологіями та допомагати учням орієнтуватися у розмаїтті інформації. Отже, компетентність бібліотекаря у цій сфері не менш важлива, ніж у бібліотечній справі.

З метою надання бібліотечним працівникам ПТНЗ області необхідних теоретичних і практичних знань щодо використання у роботі новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, підвищення професійної майстерності, спільно з Рівненським інститутом післядипломної педагогічної освіти на базі обласної універсальної наукової бібліотеки проводилися курси підвищення кваліфікації за темою «Робота бібліотеки в умовах інформатизації суспільства». Нині усі бібліотечні працівники ПТНЗ області володіють комп'ютерними технологіями і намагаються впроваджувати їх у своїй діяльності.

Питання інформатизації та реформування системи роботи бібліотек ПТНЗ, підвищення їх ролі в навчально-виховному процесі, створення умов, які сприяють творчому пошуку вчителів і розвитку здібностей учнів в освітньому інформаційному просторі постійно розглядаються на семінарах та інструктивно-методичних нарадах бібліотечних працівників ПТНЗ. Теми семінарів «Розвиток бібліотеки – інвестиція у інтелектуальний потенціал навчального закладу», «Бібліотекар-фахівець: креативність, компетентність, інноваційність. Практична медіаграмотність бібліотекаря», «Бібліотека як “третє” місце, або нові реалії бібліотечного простору», «Технології WEB 2.0 на допомогу бібліотекарям» та інші.

Якісне обслуговування користувачів неможливе без забезпечення бібліотеки сучасним інформаційно-комунікаційним обладнанням (комп'ютерами, принтерами, сканерами, ксероксами), програмним забезпеченням, підключенням до швидкісного Інтернету, створенням локальної мережі.

Бібліотеки ПТНЗ області усі комп'ютеризовані та підключені до Інтернету, здебільшого використовують по одному-два комп'ютери.

Прикладом для впровадження інформаційних технологій у роботу бібліотеки є Рівненський професійний ліцей (директор – Пачебула Володимир Йосипович). У цьому навчальному закладі бібліотека має 17 комп'ютеризованих робочих місць, ксерокс, багатофункціональний пристрій, телевізор. Для потреб бібліотеки придбано програмне забезпечення ІРБІС, яке забезпечує автоматизацію багатьох бібліотечних процесів. Це допомогло перетворити бібліотеку на таку, що має як традиційні, так і сучасні носії інформації: повнотекстову електронну базу, електронний каталог підручників і навчально-допоміжних матеріалів на традиційних та електронних носіях, папки на допомогу навчально-виховному процесу тощо.

Результатом роботи творчих педагогічних працівників є напрацювання, які активно застосовуються в навчально-виробничому процесі. Майстрами та викладачами розроблено електронні підручники для використання під час вивчення програмного матеріалу. Кожен підручник має електронну та паперову копії.

Електронні версії підручників розміщено на локальному сайті ліцею у відповідних розділах, вони доступні учням у будь-який час. Підручники розраховано на використання в навчальному процесі під час проведення теоретичних занять, лабораторних робіт, виробничого навчання, а також для самостійного опрацювання для учнів, які бажають опанувати професію більш глибоко, або пропустили заняття з різних причин.

За рахунок упровадження в процес виробничого навчання відеофільмів розвиваються індивідуальні інтереси, схильності і здібності учнів, їхнє логічне, конструктивне і технологічне мислення, підвищується їхні пізнавальна і творча активність, професійна мобільність.

У навчальному процесі викладачі практикують проведення мультимедійних уроків, на яких використовуються електронні презентації власної розробки. Особливістю їхньої роботи є те, що вони розробляють матеріал мультимедійних курсів з предметів відповідно до власної логіки проведення занять. Такі мультимедійні уроки допомагають підвищити мотивацію учнів та заохотити їх до творчої праці.

Під керівництвом викладачів у межах підготовки дипломних робіт учнями випускних груп виконується відбір матеріалу для електронних підручників, створюються цикли презентацій з окремих тем.

Використовуються мультимедійні технології, які активізують навчально-пізнавальну діяльність учнів, дають нові можливості для розвитку професійних навичок та їх удосконалення, значно підвищують ефективність самостійної роботи.

Під час проведення бібліотечних заходів використовуються мультимедійні технології, які активізують навчально-пізнавальну діяльність учнів, скорочують час для вивчення, надають нові можливості для розвитку професійних навичок та їх удосконалення, значно підвищують ефективність самостійної роботи, а також допомагають реалізувати нові методи й форми навчання.

Великою допомогою для навчально-виховного процесу слугують створені бібліотекарем електронні теки «Реферати», «Сценарії», тематичні електронні теки з різних предметів які вивчаються в ліцеї, а також «Інтернет-путівник» у вигляді електронної картотеки, складеної по сайтах всесвітньої мережі.

Колектив ліцею, поставивши перед собою мету комп'ютеризації навчально-виробничого та виховного процесів, уже зробив перші впевнені кроки для її реалізації.

Проблема забезпечення професійно-технічних навчальних закладів області підручниками нового покоління є однією з найважливіших у контексті впровадження сучасних технологій у навчально-виробничий процес. Зміст підручників має відповідати чинним і передовим державним стандартам, а їх кількість – числу тих, хто навчається.

Нові інформаційні технології сприяють розв'язанню проблеми забезпечення навчальною літературою, а створення бібліотечно-інформаційного центру у бібліотеці допоможе вчителям та учням мати постійний доступ до інформаційних ресурсів, адже комп'ютер має бути в бібліотеці не як самоціль чи гарна іграшка, а як реальний інструмент для забезпечення інформаційних потреб користувачів.

Висновки

Сьогодні перед професійно-технічною освітою стоять завдання – не лише дати учневі певну суму знань, а й навчити його самостійно здобувати знання відповідно до обраної професії та інтелектуальних здібностей. Гідний громадянин України – це високоосвічена людина. Освіченість означає прагнення і звичку до самоосвіти на все життя. Це благородна справа – завжди учитись, пізнавати, розвивати себе. А головний помічник у цьому – бібліотека.

Саме інформаційна діяльність бібліотеки надає можливість оперативного ознайомлення з науково-технічними досягненнями і відбору тих, які доцільно впроваджувати в практику.

Без комп'ютерної грамотності та інноваційних технологій неможливо уявити сьогодення. Інноваційні технології вступають у новий етап розвитку, який можна назвати «ерою користувача» [5].

У роботі висвітлено:

1. Соціально-педагогічну необхідність забезпечення інформаційних потреб учнів ПТНЗ, викликану трансформацією системи професійної освіти, упровадженням у навчально-виховний процес новітніх інформаційних та педагогічних технологій.

2. Етапи створення бібліотечно-інформаційного центру у ПТНЗ.

3. Серед головних факторів інформаційно-комунікативної діяльності учнів визначено такі: усвідомлення браку інформації, бажання її компенсувати, наявність уявлення про те, яка саме інформація потрібна.

4. Запропоновано перевірену на досвіді модель бібліотеки із забезпечення інформаційних потреб учнів ПТНЗ.

5. Визначено напрями подальшого ефективного забезпечення інформаційних потреб учнів в умовах діяльності бібліотеки ПТНЗ.

У роботі не вичерпано усіх аспектів складної та багатогранної проблеми забезпечення інформаційних потреб учнів. Потребують розгляду питання збагачення інформаційних умінь і знань учнів, обґрунтування та розробки професіограми кваліфікації бібліотекаря-педагога.

Для подальшого удосконалення функціонування бібліотеки професійно-технічного навчального закладу із забезпечення інформаційних потреб користувачів необхідно удосконалити методичне забезпечення роботи бібліотекаря. Для цього на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти необхідно створити центри удосконалення професійної компетентності бібліотекарів з урахуванням сучасних комп'ютерних інформаційних технологій, розробити нормативно-правове забезпечення діяльності бібліотек.

Усе вищесказане дає змогу дійти висновку про те, що соціальна значущість процесу перетворення бібліотек ПТНЗ на інформаційні центри, є беззаперечною. Місія таких інформаційних бібліотечних центрів, як і будь-якої інформаційної системи, полягає у тому, щоб усебічно сприяти оперативному забезпеченню молоді, що навчається, необхідною інформацією відповідно до потреб.

Література

1. Ареф'єва Т. В. Створення електронних бібліотечно-інформаційних центрів на базі бібліотек професійно-технічних навчальних закладів: метод. посіб. / Т. В. Ареф'єва. – Донецьк: НМЦ ПТО. – 2008. – 42 с.

2. Бакленд М. Процес перетворення традиційної бібліотеки на автоматизовану / М. Бакленд. – Київ, 2002 р. – 287 с.

3. Бібліотека XXI століття: перспективи та інновації: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 23 квітня 2015 р. / М-во освіти і науки України, М-во культури України, Київ. нац. ун-т культури і мистецтв, Наук. б-ка, Каф. книгознавства і бібліотекознавства. – К.: Вид. центр КНУКіМ, 2015. – 237 с.

4. Булах Т. Розмежування понять «електронна», «цифрова», «віртуальна» та «гібридна» бібліотека. – «Шкільна бібліотека». – 2007. – № 5. – С. 14–16.

5. Інноваційна професійно-технічна освіта: пошуки шляхів оновлення : матеріали III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (26–30 березня 2012 р.) / Інститут післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників Університету менеджменту освіти (м. Донецьк). – Донецьк: ІПО ІППУМО, 2012. – 340 с.

6. Коняхіна І. О. Комп'ютеризація як нова педагогічна технологія навчально-виховного процесу в ПТНЗ / І. О. Коняхіна // Професійно-технічна освіта: інноваційний досвід, перспективи: наук.-метод. зб., упоряд. Н. І. Бугай. – Випуск 1. – К., 2005. – 236 с.

7. Кучерова О. М. Модернізація бібліотек загальноосвітніх закладів у контексті гуманізації та інформатизації освіти / О. М. Кучерова. – Вісник Харківської державної академії культури. – Харків, 2012. – Вип. 37. – С. 85–95.

8. Лаврінова О. А. Бібліотекаря про електронні бібліотеки / О. А. Лаврінова. – «Шкільна бібліотека». – 2007. – № 5. – С. 6–8.

9. Ничкало Н. Г. Науково-методичне забезпечення – ключова умова розвитку системи / Н. Г. Ничкало // Професійно-технічна освіта. – 2006. – № 2. – С. 12–13.

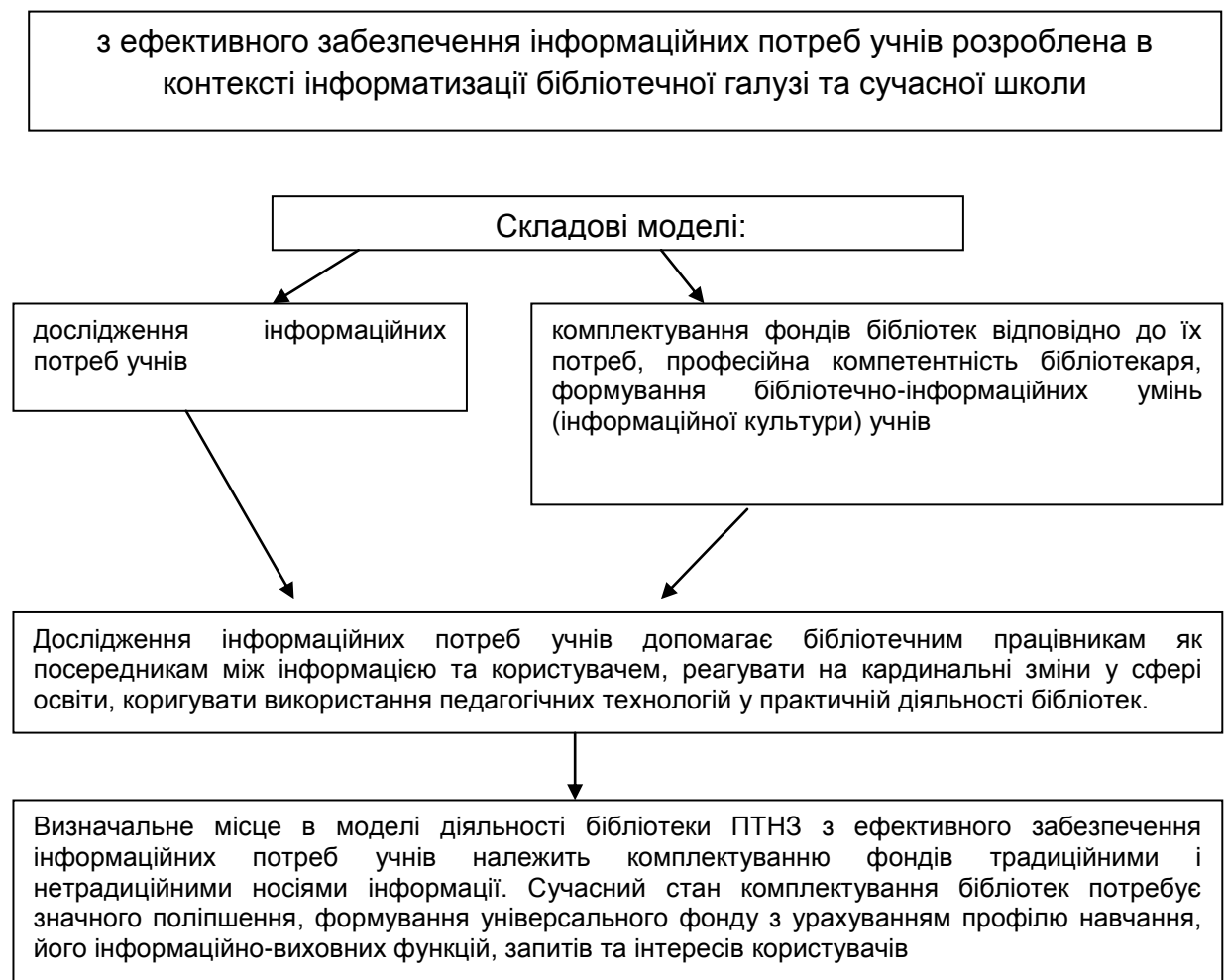
10. Прокошева Т. Використання нових технологій зростання іміджу сучасної бібліотеки [текст]: виступ на Всеукр. наук.-практ. конф., лист. 2004 р. / Т. Прокошева // Бібліотечний форум України. – 2005. – № 2. – С. 38–43.

11. Сучасна бібліотека в інноваційному освітньому просторі: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (14–15 березня 2015 р., м. Луганськ). – Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 308 с.

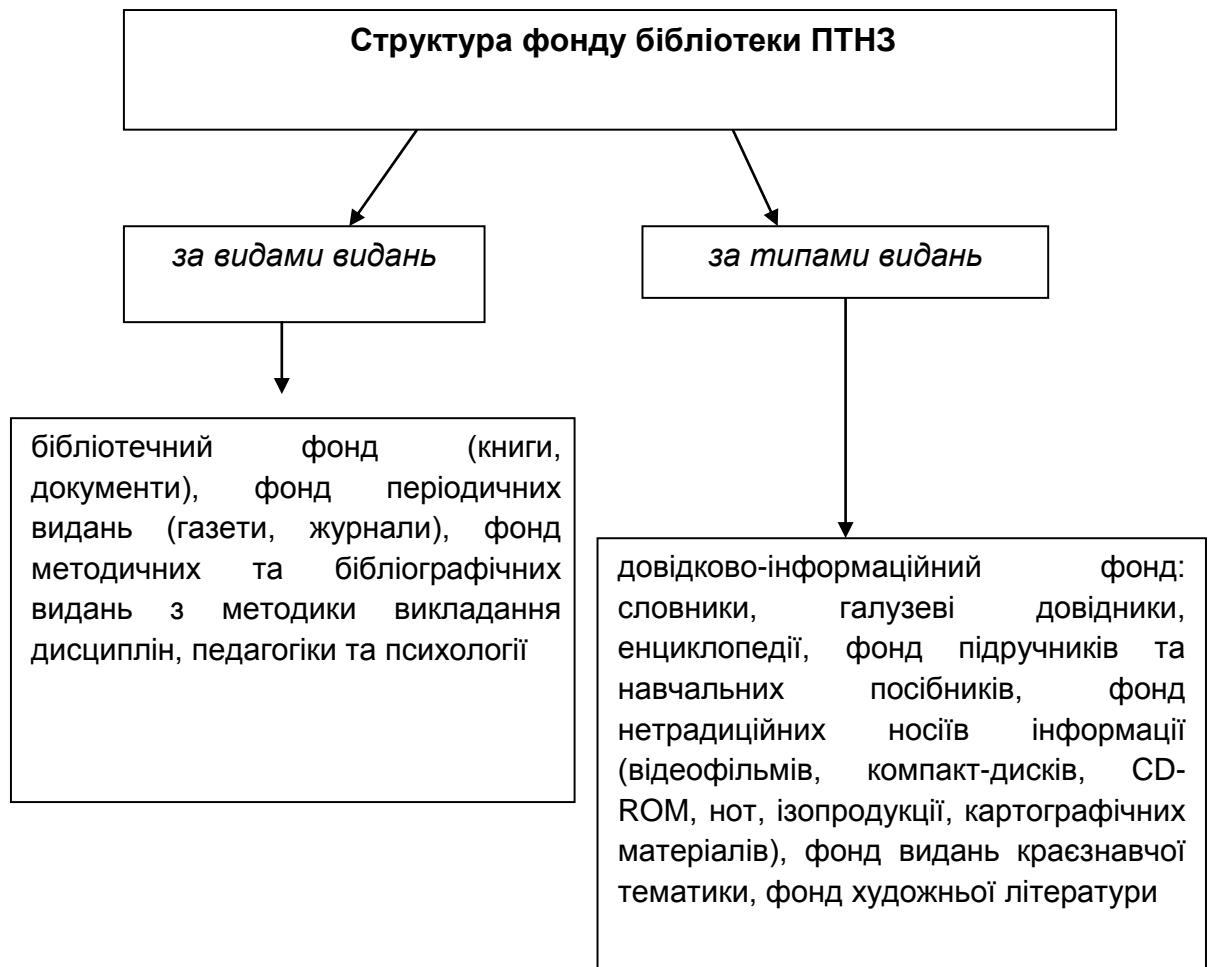
Додатки

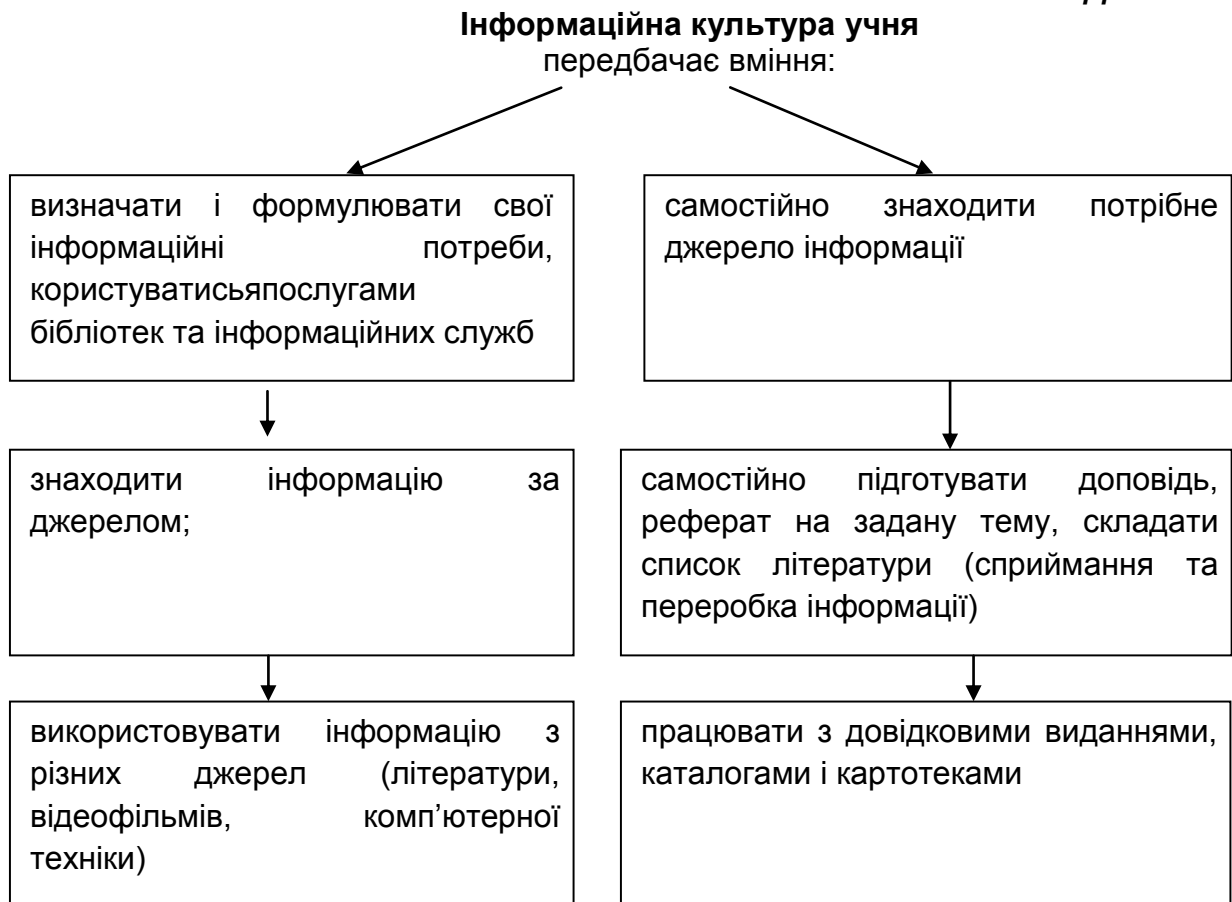
Додаток 1

Модель діяльності бібліотеки ПТНЗ



Додаток 2





**ДІАГРАМА ЗАБЕЗПЕЧЕНОСТІ КОМП'ЮТЕРАМИ
ПТНЗ РІВНЕНСЬКОЇ ОБЛАСТІ**



1. Рівненський професійний ліцей.
2. ДПТНЗ «Дубровицький професійний ліцей».
3. ДНЗ «Здолбунівське вище професійне училище залізничного транспорту».

4. Вище професійне училище № 29, Володимирець.
5. ДПТНЗ «Сарненський професійний аграрний ліцей».
6. ДПТНЗ «Березнівське вище професійне училище».
7. Вище професійне училище № 25 смт Демидівка.
8. ДНЗ «Рівненське вище професійне училище ресторанного сервісу та торгівлі».
9. Вище професійне училище № 1, м. Рівне.
10. ДПТНЗ «Рівненський центр професійно-технічної освіти, сервісу та дизайну».
12. Квасилівський професійний ліцей.
13. Вище професійне училище № 22, м. Сарни.
14. ДНЗ «Дубенське вище художнє професійно-технічне училище».
15. ДПТНЗ «Острозьке вище професійне училище».
16. Рокитнівський професійний ліцей.
17. ДПТНЗ «Соснівський професійний ліцей».
18. Клеванський професійний ліцей.
19. Вище професійне училище № 24, м. Корець.
20. Радивилівський професійний ліцей.

Додаток 5

**Виступ на семінарі бібліотечних працівників ПТНЗ області на тему
«Розвиток бібліотеки – інвестиція в інтелектуальний потенціал
навчального закладу»**



Рис. 1

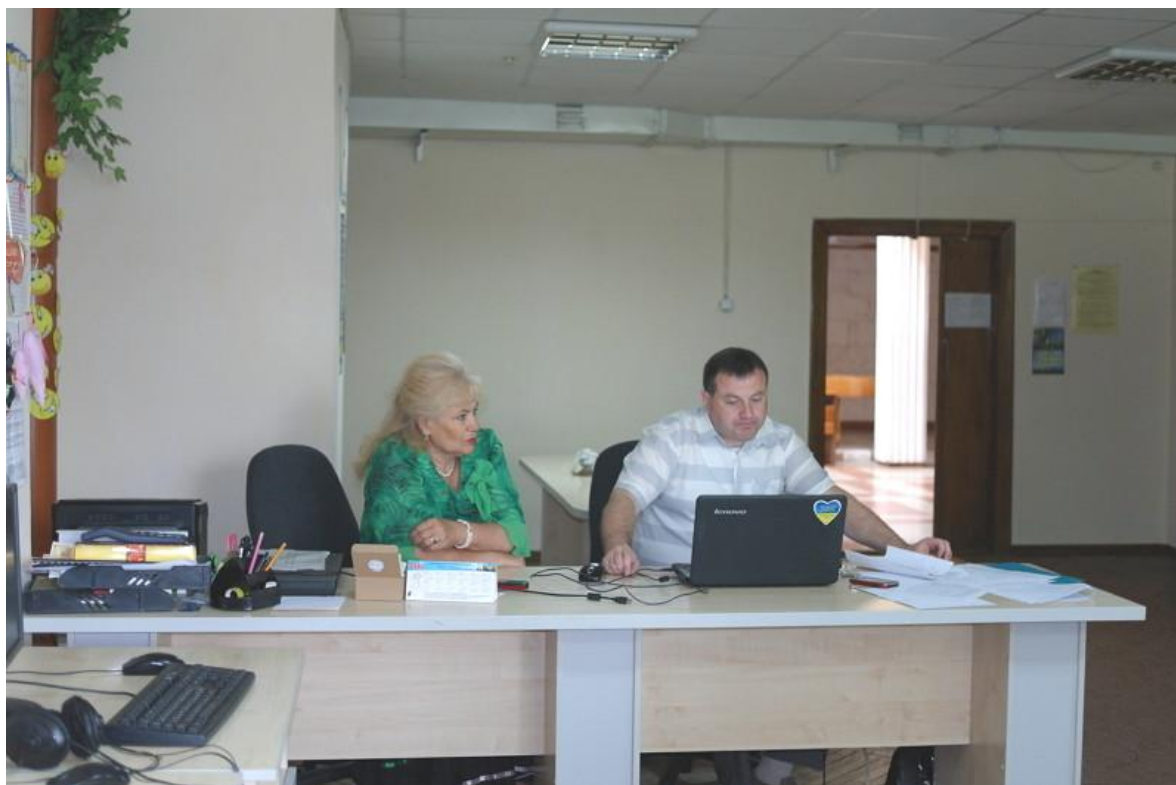


Рис. 2

Шолудько А. П.
м. Кіровоград

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ З ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Актуальність проблеми діяльності методичних служб у становленні сучасного педагогічного працівника як конкурентоспроможного фахівця підтверджується кардинальними змінами, що відбуваються у системі освіти і у суспільстві в цілому. Однозначно: змінився час, змінилась держава, змінились учні – основні замовники, «споживачі» освітніх послуг.

Оновлена система освіти, новий зміст навчання потребують нового вчителя. Завдання методичної служби – забезпечити формування, навчання, становлення педагога, готового до якісної творчої праці, спрямованої на виконання Державних стандартів освіти. Реалізація цих завдань потребує системного оновлення діяльності НМЦ ПТО, науково-методичної роботи з усіма категоріями педпрацівників, таким чином впливаючи на зміст і форми науково-методичного супроводу професійно-технічної освіти.

Об'єкт дослідження: науково-методична робота з педагогічними працівниками.

Предмет дослідження: система науково-методичної роботи НМЦ ПТО з педагогічними працівниками ПТНЗ.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці системи науково-методичної роботи НМЦ ПТО щодо розвитку професійних якостей педагогічних працівників ПТНЗ.

Відповідно до поставленої мети визначено *основні завдання дослідження:*

1. Здійснити аналіз проблеми організації науково-методичної роботи з педагогічними працівниками у педагогічній теорії та практиці.

2. Експериментально перевірити вплив різноманітних чинників на ефективність системи науково-методичної роботи НМЦ ПТО з педагогічними працівниками ПТНЗ.

Теоретико-методологічні основи організації методичної роботи НМЦ ПТО щодо підвищення професійної майстерності педагогічних працівників ПТНЗ у системі післядипломної освіти

Сучасна система професійно-технічної освіти спрямована на виконання складних завдань підготовки кваліфікованих робітників відповідно до потреб економіки держави та відповідної галузі виробництва з урахуванням нахилів, уподобань, вибраного рівня кваліфікації, світогляду. Це спонукає педагогічну спільноту до пошуку нових підходів до організації навчально-виробничого процесу, удосконалення змісту та структури, форм та методів організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх робітничих кадрів, впровадження сучасних педагогічних, інформаційних та виробничих технологій навчання [7].

Удосконалення навчально-виховної роботи значною мірою залежить від теоретичного рівня та педагогічної майстерності педагога [9].

Важливість удосконалення фахової майстерності педагогічних працівників обґрунтовують у своїх дослідженнях багато науковців (С. Батишев, М. Братко, І. Зязюн, І. Жерносець, В. Ковальчук, Н. Клокар, Н. Ничкало, В. Олійник, О. Пехота, З. Рябова, Л. Сергєєва, С. Сисоєва, Т. Сорочан, Л. Шевчук, О. Щербак та ін.) Підвищення фахового рівня керівних і педагогічних кадрів ПТНЗ розглядається як неперервна освіта, що здійснюється в системі післядипломної освіти [8].

Післядипломна освіта сьогодні – це освіта дорослих, навчання та розвиток фахівців з метою приведення їхнього професійного рівня відповідно до освітніх стандартів, вимог часу, особистісних та виробничих потреб, удосконалення наукового та загальнокультурного рівня, стимулювання та розвитку творчого і духовного потенціалу особистості, що базується на особистісному й фаховому зростанні людини протягом усього життя [8].

Організація післядипломної педагогічної освіти базується на принципах розвитку системи післядипломної педагогічної освіти. Це принципи неперервності, андрагогіки, педагогічної інноватики, «навчання через практику», «навчання через досвід» та ін.

До принципів навчання дорослих (за С.Щенніковим) належать такі: принципи єдності трьох середовищ (навчальне середовище – середовище, у якому безпосередньо здійснюється навчання під час курсів за керівництвом викладача; професійне середовище – середовище, у якому навчання поєднано з професійною діяльністю у специфічних формах, пов'язаних з її аналізом і розвитком засобів навчальних матеріалів і педагогічних технологій; соціальне середовище – середовище, у якому навчання впливає на формування нових цінностей життя і діяльності засобами участі дорослих в організованих процесах комунікації); принцип відкритості освітнього простору; принцип синтезу трьох підходів до освіти; андрагогічний підхід – підхід до освіти, побудований на врахуванні особливостей дорослих, які навчаються і при цьому зайняті професійною діяльністю; особистісно зорієнтований підхід – підхід до навчання, побудований на врахуванні закономірностей розвитку дорослих, які навчаються, як особистостей; контекстний підхід – підхід до навчання, побудований на використанні контексту освітнього процесу як умови перетворення навчальних знань у професійні; принцип діяльності; принцип безперервної підтримки; принцип професійної мотивації (мотивація дорослих до навчання через отримання можливості неперервного консультування, оновлення інформаційного забезпечення професійної діяльності, кар'єрного росту засобами участі у навчанні).

Для формування висококваліфікованого фахівця слід більшою мірою враховувати різноманітність індивідуальних вимог і підходів до навчання дорослих, забезпечити змістовність і збалансованість форм навчання. Педагогам-практикам потрібно забезпечити широкий спектр пропозицій щодо форм навчання та право самостійного їх вибору. Як зазначає В.Олійник, традиційний підхід до післядипломної освіти, коли вона розглядається лише як продовження вищої освіти, не відповідає сучасним потребам суспільства в цілому і, зокрема, особистості [1, с. 81–82].

Провідну роль у підвищенні фахового рівня та педагогічної майстерності фахівців у міжкурсовий період відіграють науково-методичні центри, які покликані забезпечити різнорівневу й індивідуальну методичну допомогу педагогічним працівникам на основі особистісно орієнтованого підходу до задоволення їх освітніх проблем [2]. Дослідженню цієї проблеми значну увагу приділяли С. Батишев, Л. Шевчук, В. Олійник, А. Нікуліна, С. Заславська, Е. Соф'яну та ін.

Поєднання наукового потенціалу із практичним досвідом методистів дає змогу інтегрувати науку і практику, орієнтувати у практичному напрямі наукові дослідження, здійснювати апробацію різноманітних нововведень, узагальнювати досвід, виробляти практичні рекомендації [1, с. 38].

У Положенні про методичну роботу в професійно-технічному навчальному закладі зазначено, що методична робота є системою аналітичної, організаційної, діагностичної, пошукової, дослідницької, науково-практичної, інформаційної діяльності з метою удосконалення професійної компетентності педагогічних

працівників та підвищення ефективності навчально-виховного процесу [6]. Методична робота носить безперервний характер та тісно пов'язана з повсякденною педагогічною діяльністю [5, с. 39].

На основі наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних вчених можна визначити основні завдання методичної роботи:

- підвищення професійно-педагогічного і культурного рівня фахівця;
 - удосконалення фахового рівня, знань і умінь;
 - удосконалення методів і стилю взаємодії педагога і тих, хто навчається;
 - удосконалення діяльності з організації самостійної роботи учнів;
 - залучення фахівців до дослідницької діяльності;
 - формування навичок самоаналізу навчально-виробничої діяльності;
- формування умінь щодо здійснення аналізу навчально-виховного процесу;
- структурування змісту професійної підготовки кваліфікованих робітників;
 - інформаційне забезпечення педагогічних працівників з проблем освіти, педагогіки, психології, передових технологій виробництва, провідного педагогічного і виробничого досвіду;
 - організаційно-методична допомога у здійсненні експериментально-дослідницької роботи, впровадженні результатів наукових досліджень;
 - забезпечення інтеграції навчального процесу, науки і практики;
 - створення комплексно-методичного забезпечення предметів і професій, наочних засобів навчання, розробка навчально-методичних посібників [2].

Основний зміст роботи методичного центру полягає у забезпеченні умов для підвищення фахової майстерності педпрацівників, розвитку їхньої творчої активності та якісної результативності навчально-виховного процесу [9].

Сьогодні методичні служби системи освіти мають чітке завдання: забезпечення якісного методичного супроводу навчально-виховного процесу, перезавантаження змісту діяльності, зосередження на модернізацію навчально-виховного процесу, розкритті і реалізації потенціалу кожного педагога. Методична робота повинна стати основою для професійного розвитку впродовж усього життя, орієнтуватися на реальний попит, можливості та потреби освіти, кожного працівника. Це дасть змогу стратегічно планувати дії, суттєво змінювати функції та спрямовувати їх на організаційне, науково-методичне та інформаційне забезпечення проведення реформ в освіті, професійний розвиток особистості педагога, надання йому різноманітних освітніх послуг із актуальних освітянських питань [1, с. 42].

Організація методичного супроводу педагогічної діяльності, формування конкурентоспроможного педагога – це логічна послідовність взаємозалежних етапів діагностування, планування, корекції, оцінювання, реалізації процесу навчання, створення умов для ефективної роботи та позитивного результату [3].

Оскільки науково-методична робота є складним і цілісним утворенням, то науковою основою до її організації і здійснення має бути системний підхід.

Основні компоненти системного підходу: кардинальна модернізація, актуалізація і систематизація знань з основних психолого-педагогічних проблем, методики з питань навчання та виховання учнів; оновлення професійних знань, оволодіння новими ідеями і новими знаннями, формування практичної дієвості цих знань, подолання стереотипів практичної діяльності; формування та розвиток потреби у постійному вдосконаленні професійної майстерності, творчому зростанні фахівця; розширення світогляду, ознайомлення з новими науковими педагогічними відкриттями в різних галузях науки, збагачення культурними цінностями [3].

Л. Шевчук пропонує таку структуру побудови системи методичної роботи: мотиви – мета – завдання – зміст – форми – методи – результати [4].

Предметом методичної діяльності виступає ще не здійснена педагогічна діяльність викладача, яку методист проектує, спрямовує, корегує і водночас керує нею. Зміст методичної роботи поєднує комплекс культурологічних, методологічних, педагогічних і методичних проблем, який забезпечує реалізацію визначених цілей і завдань. А форми, методи та засоби методичної роботи забезпечують оволодіння необхідними знаннями і вироблення потрібних умінь. Їх ефективність залежить від особистої зацікавленості педагога в методичній діяльності, його позиції у цьому процесі. Форма ж – зовнішній прояв узгодженої діяльності учасників методичного процесу.

Як відомо, усі заходи методичної роботи здійснюються у тих чи інших організаційних формах. Тому форми, методи та засоби методичної роботи є організаційно-процесуальним компонентом системи методичної роботи [4].

Відповідно до розробленої структури методичної роботи Л. Шевчук пропонує систематизувати форми методичної роботи за рівнями, а саме: засвоєності практикою: традиційні та інноваційні; диференціації: масові, групові, індивідуальні; спрямованості на кінцевий результат: теоретичні, науково-практичні, практичні [4].

Основними формами методичної діяльності навчально-методичного центру професійно-технічної освіти можуть бути науково-методичні та науково-практичні семінари, педагогічні читання, педагогічні майстерні, школи перспективного педагогічного досвіду, обласні конкурси, майстер-класи тощо.

Не втрачають своєї актуальності традиційні масові форми методичної роботи, які подекуди є єдиною можливою формою розв'язання тієї чи іншої методичної проблеми. «Під масовими методичними заходами ми розуміємо такі, що адресовані всьому загалу педагогічних працівників незалежно від їх спеціалізації, рівня професійної компетентності та інших характеристик. Необхідність проведення масових і групових заходів зумовлена тим, що у процесі спільної діяльності виробляється єдиний підхід до тієї чи іншої проблеми, обговорюються найактуальніші питання та знаходяться раціональні шляхи їх вирішення; аналізуються результати колективної діяльності; виявляється, активно вивчається та поширюється кращий педагогічний досвід, науково-технічна та педагогічна інформація, проходить процес взаємообміну, взаємозбагачення; формується певний психологічний клімат в колективі, колективна відповідальність за роботу навчального закладу» [4].

Разом з тим, особливий акцент варто зробити також на пошуках інноваційних форм удосконалення і розвитку професійної компетентності педагогів, формуванні методичної компетентності педагогів усіх рівнів на основі опанування технологій моделювання, проектуванні методичної роботи у процесі розв'язання актуальних проблем розвитку освіти. Такий компетентнісно зорієнтований підхід до підготовки конкурентоспроможних кадрів набуває особливого значення, оскільки інноваційні процеси вимагають значних змін у функціонуванні та сфері діяльності методичних служб усіх рівнів. [1, с. 79–80].

Вироблення сучасних підходів до організації методичної роботи з педагогічними кадрами потребує від методичних служб системної науково-дослідницької роботи з виявлення проблем, їх глибокого аналізу, пошуку шляхів вирішення та вироблення стратегії роботи з подолання недоліків [3].

Таким чином, навчально-методичний центр (кабінет) професійно-технічної освіти спрямовує свою діяльність на науково-методичну роботу, яка сприятиме удосконаленню навчально-виробничого, виховного процесу, програмно-методичну оновленню, запровадженню інноваційних форм і методів діяльності, підвищенню

майстерності педагогічних працівників; залученню педагогів-практиків до творчої діяльності та дослідно-експериментальної роботи.

Упровадження системного підходу, коли, вибираючи зміст, форми, методи методичної роботи, враховуються інтереси, потреби кожного педагога, максимально забезпечує розвиток професійної компетентності педагогічних кадрів закладів системи професійно-технічної освіти.

Практичні аспекти впливу різноманітних чинників на ефективність системи роботи НМЦ ПТО з педагогічними працівниками ПТНЗ

В умовах реформування системи професійної освіти пріоритетним стає удосконалення навчально-виховного процесу в ПТНЗ.

У цьому процесі важливе значення має ефективно організована методична робота з педагогічними працівниками навчальних закладів, яку здійснюють навчально-методичні центри (кабінети) ПТО.

На продуктивність методичної роботи впливають різні чинники: форма, зміст, напрями, охоплення різних категорій педпрацівників тощо.

Якість планування та ефективність реалізації запланованого будуть беззаперечними, якщо реалізуються досягнення сучасного менеджменту, а саме його управлінський аспект:

вхідне діагностування → постановка мети → планування → організація → аналіз → регулювання → контроль → стимулювання → вихідне діагностування.

При плануванні методичної роботи на рік НМК ПТО наповнює кожний з вищезначених компонентів управлінського ланцюжка дієвим змістом і таким чином створює логічну послідовність, наступність, взаємозв'язок в роботі, і саме головне – систему ефективної методичної роботи.

Методична робота навчально-методичного кабінету професійно-технічної освіти у Кіровоградській області проводиться відповідно до вимог нормативних документів. Разом з тим, вона має свої характерні ознаки та відзначається своєрідністю.

Якщо представити систему нашої роботи в узагальненому вигляді, то вона є такою:



Уся робота підпорядковується визначеній меті, послідовному опануванню проблеми – з обов'язковим аналізом зробленого та визначенням шляхів на подальше. За таким же принципом реалізується система у плануванні, організації та розробленні різноманітних видів інформаційно-методичного забезпечення обласних методичних заходів.

По-перше, показовим у нашій діяльності є диференційований підхід, який передбачає, з одного боку, проведення методичних заходів з різними категоріями педагогічних працівників (керівників навчальних закладів, працівників методичних служб, педпрацівників, тощо), а з іншого – врахування рівня компетентності конкретного учасника (досвідчених, початківців та тих, хто знаходиться на шляху методичного зростання). Принцип диференціації у звітному періоді реалізовувався в роботі 31 обласної секції та 12 обласних шкіл (новопризначеного директора, молодого заступника з навчальної роботи, молодого практичного психолога та соціального педагога, досвідчених методистів «Освітні технології», технологічного зростання методистів ПТНЗ, молодого методиста ПТНЗ, обласні школи викладача-початківця та майстра-початківця, старшого майстра-початківця, школа голів методичних комісій, передового педагогічного досвіду). Кожне засідання школи передбачало вивчення теоретичних питань та їх обов'язкове практичне відпрацювання. Такий підхід до організації методичних заходів відбивається і на змісті інформаційно-методичного забезпечення, яке розробляється з урахуванням значної кількості практичних або самостійних робіт.

Хотілося б окремо виділити два моменти:

- цілеспрямоване навчання голів методичних комісій. Така увага до означеної категорії обумовлена мобільними можливостями методичних комісій: можуть навчити тому, що в певний момент найнеобхідніше; можуть навчити того, хто цього найбільш потребує; можуть не просто розказати, а показати, як це практично зробити; можуть побачити паростки нового та допомогти їх розвитку. Саме тому НМК ПТО організовував обласну школу голів методичних комісій (окремо для голів методичних комісій з професійної підготовки, окремо – із загальноосвітньої));

- школу методичного зростання методистів навчально-методичного кабінету ПТО, яка дає змогу забезпечити всіх методистів однаковим багажем знань з актуальної проблеми та відпрацювати оптимальні шляхи її вирішення, якісно організувати методичний захід та підготувати сучасне інформаційно-методичне забезпечення.

По-друге, практична спрямованість усіх методичних заходів.

Найбільш переконливо диференційований підхід та посилення практичного аспекту прослідковується у діяльності обласних шкіл методистів ПТНЗ (досвідчених методистів школи «Освітні технології», технологічного зростання методистів ПТНЗ, молодого методиста ПТНЗ). Кожне засідання школи передбачало вивчення теоретичних питань та їх обов'язкове практичне відпрацювання.

По-третє, системність організаційно-методичного забезпечення масових заходів.

Що ми робимо, щоб організаційно-методичне забезпечення мало ознаки системності, було сучасним по формі і змісту, допомагало методистам розкрити тему методичного заходу, а учасникам її опанувати?

Розглянемо схему організаційно-методичного забезпечення масових заходів.



Організаційна робота. Алгоритм організаційної роботи щодо забезпечення методичних заходів складається з: визначення проблеми заходу, розробки плану проведення, вибору місця проведення, врахування можливостей матеріально-технічного забезпечення, наявності мультимедійних засобів, рівня фахової компетентності педагогічних працівників, позитивного досвіду роботи.

Такий порядок застосовується під час підготовки будь-якого методичного заходу і є запорукою його ефективності.

Усі перелічені фактори важливі в організаційному забезпеченні, проте вони не завжди відіграють вирішальну роль. Так, у деяких випадках масові методичні заходи проводяться там, де не найкраще матеріально-технічне забезпечення або відсутній досвід впровадження інновацій. Це робиться з метою прискорення модернізації навчального процесу, покращення обладнання навчальних кабінетів, формування передового досвіду.

Така тактика забезпечує розв'язання декількох задач: виконання плану роботи навчально-методичного кабінету щодо проведення масових методичних заходів, активізація навчально-виховного процесу, покращення матеріально-технічного забезпечення навчального закладу.

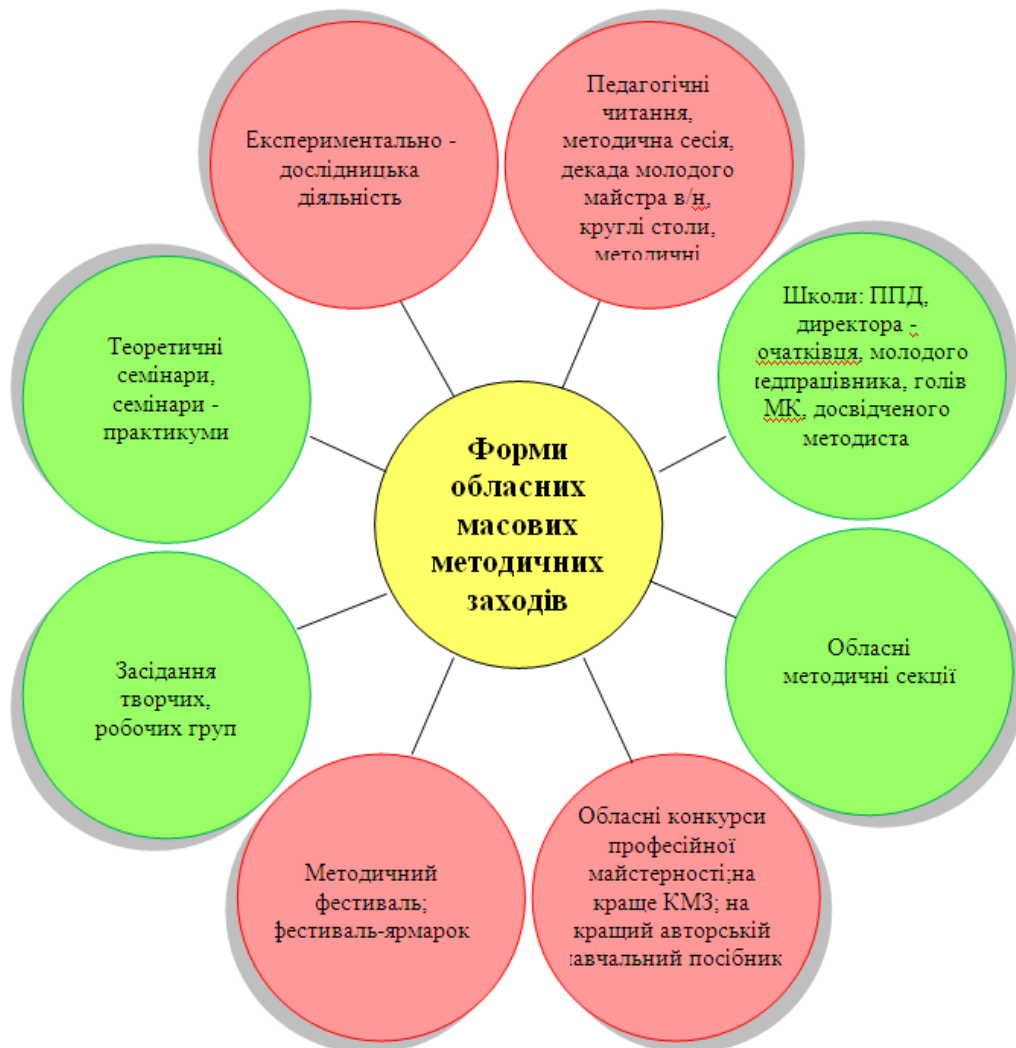
Документальний супровід передбачає:

- підготовку нормативних матеріалів, які регламентують діяльність у визначеній сфері (положення, накази, інструктивно-методичні листи тощо);
- підготовку планів проведення (програм, сценаріїв) конкретного заходу;
- розроблення матеріалів, що забезпечують реалізацію означених планами форм роботи (таблиці, тести, анкети, відомості та ін.);

• відповідно до вимог НМК ПТО розроблені і діють нормативні документи багаторазового використання, які є складовою успішної організації масових методичних заходів, а саме: Положення про обласні методичні секції в системі професійно-технічної освіти Кіровоградської області, затверджене 8 січня 2009 року, Положення про обласний експериментальний педагогічний (виробничий) майданчик у системі професійно-технічної освіти (наказ управління освіти і науки Кіровоградської обласної держадміністрації від 30.10.2008 року № 476), Положення про обласний методичний фестиваль (наказ управління освіти і науки Кіровоградської обласної держадміністрації від 02.04.2009 року № 130).

Підбір форми та змісту масових заходів. Третьою складовою організаційно-методичного забезпечення є підбір форми і змісту методичного заходу, які пов'язані між собою і взаємообумовлені.

Пропонуємо звернутися до схеми, яка допоможе вам побачити загальну картину різноманітності форм організації масових методичних заходів в області, використання традиційних і сучасних форм роботи.



Усі методичні заходи, які проводить наш навчально-методичний кабінет, представлені у двох різновидностях, а саме: загальнометодичні заходи, що охоплюють усі категорії педагогічних працівників (на схемі вони позначені червоним кольором) та обласні заходи для кожної окремої категорії.

Ключовим чинником під час вибору форми того чи іншого заходу виступає єдина науково-методична проблема НМК ПТО.

Залежно від того, на якому етапі відбувається реалізація єдиної науково-методичної проблеми, підбирається відповідна форма:

- на першому році, коли вивчаються теоретичні засади проблеми, проводимо теоретичні семінари, лекції науковців та огляд наявного інформаційного ресурсу;
- на другому році іде поелементне впровадження проблеми, тому проводимо семінари-практикуми, відкриті уроки або майстер-класи;
- на третьому році творчу трансформацію наявного досвіду роботи з проблеми презентуємо на семінарах-презентаціях, під час захисту інноваційних проектів, виставках-панорамах, конкурсах.

Під час визначення тієї чи іншої форми навчально-методичний кабінет здійснює вибір між двома альтернативами: перевіреним часом традиційний підхід і

сучасний, нетрадиційний. На наш розсуд, та чи інша форма має однакові права, все залежить від мети і завдань, які необхідно реалізувати на конкретному заході; намагання модернізувати роботу з педагогічними працівниками, а також обов'язкового для всіх нас принципу «не інформуємо, а навчаємо».

Наприклад, для знайомства з нормативними документами проводимо інструктивно-методичну нараду («Організаційно-методична діяльність заступника директора з навчальної роботи щодо викладання загальноосвітніх дисциплін у 2015–2016 н.р.»), для відпрацювання технології впровадження інновації обирається семінар-практикум («Методика проведення уроків професійної підготовки з використання інформаційно-комунікаційних і виробничих технологій»); а за потребою продемонструвати можливості сучасних форм методичної роботи – проводимо методичну сесію («Досвід реалізації інноваційної ідеї») або методичний фестиваль-ярмарок («Досягнення ПТО Кіровоградщини у становленні конкурентоспроможного робітника»).

В арсеналі методичного кабінету такі традиційні форми проведення масових заходів, як: семінар, семінар-практикум, інструктивно-методичні наради, школи, конкурси.

Окремо хотілось би виділити сучасні форми методичних заходів, які дають особливу можливість продуктивно організувати роботу учасників, вивести їх спілкування на новий рівень, вільний від консерватизму, і реалізувати практичну спрямованість. Серед сучасних форм використовуються: методична сесія, педагогічні читання, дебати, круглі столи, методичний діалог, обласні виставки, методичний аукціон, методичний консиліум, фестиваль-ярмарок.

Навчально-методичний кабінет практикує проведення нестандартних форм методичних заходів і щороку презентує та одночасно пропагує нову форму.

Так, з метою пропаганди творчих напрацювань та обміну досвідом був підготовлений і проведений обласний методичний захід у формі методичного діалогу викладачів – методистів і педагогів-початківців. На заході досвідчені викладачі професійної і загальноосвітньої підготовки ділилися з молодими, менш досвідченими колегами, методичними знахідками, інноваціями, прийомами ефективної організації уроку та наукової організації праці. Присутні мали можливість вступати в методичний діалог, з'ясовувати технологічні аспекти досвіду, оригінальність дидактичного оснащення, зрозуміти шлях становлення успішного педагога. І хоча учасники були різних професій, різних рівнів кваліфікації – діалог викликав зацікавленість у всіх. У подальшому така форма увійшла в практику методичної роботи ПТНЗ.

Отже, підсумуємо: розмаїття форм – це не просто данина моді, а необхідність, яка обумовлена бажанням якісно пояснити, навчити, продемонструвати на практиці.

Форма + зміст – запорука результативності

Будь-яка форма – ніщо значить без докладного змісту. Наслідки діагностування педагогічних працівників, тематичні вивчення, аналіз конкурсних матеріалів або виконання їх запитів диктують вибір змісту масових методичних заходів.

Підбираючи зміст будь-якого методичного заходу, ми керуємося потребами самих учасників та вимогами, які забезпечують наукову спрямованість, знайомство із сучасними педагогічними технологіями, виробничими інноваціями, пропаганду передового педагогічного досвіду роботи.

Науковий рівень змісту методичних заходів забезпечує широке використання потенціалу педагогічної еліти України, матеріалів наукових монографій, публікацій (І. Жерносека, А. Ермоли, Б. Тевліна, І. Підласого, О. Пометун, І. Беха, А. Маслоу, та ін.); залучення до проведення методичних

заходів викладачів вищих навчальних закладів області (П. Лушин, доктор психологічних наук, професор; Є. Гейко, кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології, Г. Горська, кандидат психологічних наук, зав. кафедри практичної психології В. Анісімов, кандидат педагогічних наук; В. Зубченко, викладач психології Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка; С. Похілов, викладач Кіровоградського інституту регіонального управління та економіки); працівників обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. Василя Сухомлинського.

Масові методичні заходи, що проведені навчально-методичним кабінетом, були присвячені розгляду питань інформатизації та науково-методичного забезпечення управлінської діяльності керівника, аспектам організації внутрішнього контролю, підвищення ефективності уроків професійної підготовки, впровадження проектної технології навчання, методиці організації колективних форм методичної роботи в ПТНЗ, ведення поточної та звітної документації працівниками психологічної служби, досвіду розвитку предметних компетенцій учнів та ін.

На запит педагогічних працівників до змісту обласних заходів також були внесені питання щодо методики проведення методичного аукціону, планування роботи методичних комісій, підготовки комплектів навчально-методичної документації, особливостей організації внутрішнього контролю, удосконалення комплексного методичного забезпечення предметів, осучаснення уроків виробничого навчання.

Відповідаючи викликам сучасності, навчально-методичний кабінет пропагує, навчає застосуванню та відслідковує впровадження педагогічних і виробничих інновацій. Тому в планах нашої роботи з викладачами теоретичної підготовки – особистісно орієнтовані, проектні, інтерактивні, розвивальні, продуктивні педагогічні технології навчання, а для педпрацівників професійно-практичної підготовки – приготування різних видів фондю, використання харчових добавок в кондитерському виробництві, виготовлення одягу різних асортиментних груп за прогресивними технологіями зарубіжних фірм «Монтана» (Німеччина), «LENER CORDIER» (Франція), «Mark & Spencer» (Англія); виконання декоративної штукатурки на основі силіконової смоли, проведення водо-, теплопостачання з використанням поліпропіленових труб, технології напівавтоматичного зварювання в суміші захисних газів MIX-1, використання сучасного обладнання при ремонті радіоелектронної апаратури, перепрограмування мікросхеми Flash-пам'яті в DVD-програвачі за допомогою комп'ютерних технологій, здійснення технічного обслуговування і ремонту телевізорів без наявності принципових електричних схем, використання сучасних видів монтажу електрообладнання тощо.

Вагоме місце в змісті обласних методичних заходів посідає пропаганда передового педагогічного досвіду.

Так, у звітному році розглядався досвід моніторингової діяльності методиста ПТНЗ, організації групової навчальної діяльності, розвитку культури мовлення, організації і проведення читацької конференції, використання сучасних будівельних матеріалів і технологій та ін.

Носіями передового досвіду проводилися майстер-класи: виготовлення декору із мастики, сучасні тенденції у оформленні кондитерських виробів, оздоблення стін декоративною штукатуркою, опорядження поверхні венеціанською штукатуркою, технічне обслуговування носимого блоку радіотелефону стандарту DECT, розсухарювання та засушарювання клапанів головки блоку циліндрів двигуна автомобіля, виконання перукарських та манікюрних послуг та інше.

Під час обласних методичних заходів пропагувалася робота педагогічних працівників, досвід яких узагальнений на рівні області.

Таким чином, система підбору форм та змісту методичного заходу забезпечує інформаційну насиченість, знайомство із сучасними тенденціями у використанні педагогічних або виробничих інновацій, досвідом роботи педагогічних працівників, навчальну активність учасників, формує необхідні навички і впливає на професійну діяльність педагогічних працівників.

Інформаційно-методичне забезпечення масових методичних заходів

Інформаційно-методичне забезпечення є обов'язковою складовою будь-якого масового методичного заходу, тому склалася відповідна система щодо його розроблення та використання.

Усі матеріали інформаційно-методичного забезпечення, яке застосовується у нас під час методичного заходу, можна поділити на ті, які забезпечують інформаційно-теоретичну підтримку обласного заходу, і ті, що здійснюють інформаційно-практичне забезпечення; а відповідно до складності їх розроблення: прості (анкети, діагностичні картки, інформаційні дайджести, термінологічні поняття) і складні (різноманітні методичні рекомендації, поради, інформаційно-методичні збірники, матеріали для проведення самостійних робіт, начальних практикумів).

Що включає в себе, як розробляється і які методичні аспекти використання інформаційно-методичного забезпечення обласних заходів?

Інформаційно-теоретична підтримка проблематики масового методичного заходу включає:

- мультимедійну презентацію, яка в лаконічній формі розкриває суть проблеми і містить необхідний фото- або ілюстративний матеріал;
- інформаційні матеріали, до яких входять: дайджести, термінологічні словники, теоретичний матеріал, перелік рекомендованої літератури з проблеми;
- методичні рекомендації, які містять поради щодо організації та планування методичної роботи, технології визначення єдиної науково-методичної проблеми, самостійного створення педагогічним працівником нового навчального продукту, методики впровадження інновацій в практичну діяльність, вивчення і узагальнення матеріалів роботи носія передового педагогічного досвіду, підготовки дидактичних комплексів, навчальних посібників, написання методичних розробок уроку, проведення поетапної атестації учнів, подолання конфліктів в колективі, організації атестації, експериментально-дослідницької діяльності, ведення бібліотечної облікової документації;
- матеріали передового педагогічного (виробничого) досвідів роботи.

Інформаційно-практичне забезпечення розробляється для практичної частини заходу, під час якої учасники набувають практичні навички щодо певних аспектів їхньої діяльності (складання плану методичної комісії, розробка графіку внутрішнього контролю, підготовка наказу, проведення аналізу уроку, засідання методичної комісії тощо). Означені матеріали можуть бути представлені у вигляді схем, таблиць, модулів, карток, які потрібно заповнити, доповнити, продовжити; завдань з пам'ятками, інструкціями, алгоритмами щодо їх виконання та ін.

Такий підхід забезпечує цілеспрямованість у відпрацюванні проблеми, якісну реалізацію поставлених завдань, оптимальне використання часу.

Відомо, що навчений не той, хто багато знає, а той, хто вміє використовувати те, що знає. Тому інформаційно-методичне забезпечення готується таким чином, щоб учасники засвоїли відповідний теоретичний матеріал, вирішували педагогічні ситуації, навчилися розробляти дослідницькі, творчі, інформаційні або рольові проекти, самостійно складати алгоритми виконання визначеної роботи, створювати педагогічне портфоліо, виконували різноманітні вправи під час навчальних практикумів або практичних робіт.

Так, наприклад, під час проведення обласного заходу «Методичні аспекти розробки навчальних посібників» учасники спочатку вивчили вимоги до розробки навчальних посібників, а потім здійснили експертизу вже наявних посібників, використовуючи при цьому спеціально підготовлену таблицю «Експертна оцінка навчальних посібників», яку треба було заповнити відповідно до визначених параметрів. Таким чином, формувалися не тільки теоретичні знання, а й практичні навички, що, в свою чергу, вплинуло на якість підготовки авторських навчальних посібників учасниками обласного конкурсу на кращий навчальний посібник.

Під час проведення обласної школи голів методичних комісій спочатку вивчалися вимоги до якісного планування та організації роботи методичної комісії, а далі учасники отримали пам'ятку «Технологія аналізу засідання методичної комісії», яку використовували для самостійного аналізу відкритого засідання методичної комісії.

Хочемо звернути вашу увагу на ще один аспект підготовки інформаційно-методичних матеріалів, які розробляються з перспективою їх використання після методичного заходу. Вони об'єднують в собі як теоретичну інформацію з проблеми, так і зразки документів, що необхідні під час організації навчально-виробничого процесу ПТНЗ (орієнтовні плани, графіки, накази, дидактичний матеріал).

Такі матеріали представлені у вигляді: *збірників* («Контрольна функція – складова управлінської діяльності керівника ПТНЗ», «Написання та оформлення учнями ПТНЗ дипломних (творчих) робіт з професії «Тракторист-машиніст сільськогосподарського виробництва», «Авторський навчальний посібник», «Розвивальне навчання як сучасна педагогічна технологія», «Методична робота у професійно-технічних навчальних закладах»); *інструкційно-технологічних карток* для проведення ЛПЗ з предметів «Спеціальна технологія», професії «Слюсар з ремонту автомобілів», кваліфікація: 1–2 розряд, дидактичних матеріалів з предмета «Технологія штукатурних робіт» 3 розряд; *порадників* («Поетапна (кваліфікаційна) атестація в професійно-технічних навчальних закладах», «Технологія створення електронних засобів навчального призначення», «Контроль: що, як і для чого?»); *методичних буклетів* («Системний підхід до роботи над річною методичною проблемою (на допомогу головам методичних комісій)»); *інформаційних бюлетенів* («Характеристика інноваційної педагогічної технології ситуативного навчання»).

Таким чином, ми забезпечуємо реалізацію заявленого на початку принципу нашої роботи *«Учи показом, а не розповідями»*.

Традиційні та сучасні підходи до організації масових форм методичної роботи з педагогічними працівниками області представляє «Методичне портфоліо», яке готується до будь-якого заходу.

Кожне методичне портфоліо масових методичних заходів відображає методичні підходи до його планування, визначення мети відповідно до проблематики, містить фотоілюстрації, дає уяву про ресурсне забезпечення, а найголовніше – послідовно розкриває зміст і методику використання інформаційно-методичного забезпечення.

Характерним для масових методичних заходів, які проводить навчально-методичний кабінет, є обов'язкова наявність електронної презентації тих питань, які вивчаються.

Інформаційно-методичне забезпечення, що готується для конкретного заходу, може бути представлено у вигляді: *інформаційного дайджесту, пам'ятки* (щодо організації контролю, тематичної перевірки роботи з молодими викладачами, аналізу уроку), *зразку* (наказу, планування, аналізу уроку), *алгоритму* (розробки документації на відкриття, підготовки або проведення

експериментально-дослідницької діяльності), *методичного посібника* (порадника).

Обов'язковим є наявність значної кількості практичних робіт або самостійних навчальних завдань, які виконують учасники. Така спрямованість масових методичних заходів обумовлена метою роботи навчально-методичного кабінету: сформувати компетентнісного педагогічного працівника, який не тільки знає, а й уміє використати знання в нових, нестандартних умовах.

Наступний блок – це своєрідна скриня творчих напрацювань методистів навчально-методичного кабінету щодо інформаційно-методичного забезпечення масових методичних заходів.

Представлені матеріали відображають роботу навчально-методичного кабінету щодо інформаційно-методичного забезпечення різних аспектів діяльності (методична робота, загальноосвітня підготовка, професійне навчання, виховний процес, психологічна служба ПТНЗ). Матеріали ілюструють різні за формою види інформаційно-методичного забезпечення: методичні рекомендації, порадики, буклети, збірники дидактичних матеріалів.

Щороку методисти готують інформаційно-методичні матеріали, які розглядаються на засіданні навчально-методичної ради і рекомендуються до впровадження у практичну діяльність ПТНЗ.

Загальний підсумок роботи щодо інформаційно-методичного супроводу обласних методичних заходів такий: за звітний період забезпечено проведення 102 методичних заходів, 9 конкурсів серед педагогічних працівників; діяльність двох експериментальних майданчиків; підготовлено 15 одиниць нових інформаційно-методичних матеріалів.

Їх важливість і вплив на становлення фахових компетенцій педагогічних працівників і активізації навчально-виробничого та виховного процесів прослідковується в узагальнених підсумках роботи за рік, зокрема:

- зростання кваліфікаційного рівня педагогічних працівників (протягом останніх 3 років присвоєно кваліфікаційну категорію «спеціаліст вищої категорії» 33 педагогічним працівникам, «спеціаліст першої категорії» – 32 педагогам; педагогічні звання – 48 педагогічним працівникам);

- урізноманітнення форм методичної роботи (методична сесія, методичний діалог, методичний консилиум, Батишевські читання, дистанційні інтернет-конференції, вебінари, відіолекції, мобільне надання консультацій педпрацівникам області за їх запитом);

- зростання кількості носіїв передового педагогічного досвіду (до обласної картотеки ППД внесено 9 досвідів роботи педагогічних працівників), урізноманітнення категорій педпрацівників, чий досвід узагальнено (директори, заступники директорів, старші майстри, практичні психологи);

- запровадження педагогічних (до 10 найменувань) і виробничих (з кожної професії, що готується в області) інновацій;

- осучаснення дидактичного забезпечення (підготовка авторських навчальних посібників, робочих зошитів для учнів ПТНЗ, тестових завдань для поточного оцінювання учнів, електронні презентації для актуалізації знань учнів).

Висновки

1. Однією з основних вимог сучасності є проведення суттєвих змін в освіті, створення нових пріоритетів навчання і виховання особистості протягом усього життя, які б сприяли формуванню готовності фахівців до свідомого, постійного підвищення свого професійного рівня. Реалізація цих завдань можлива у системі післядипломної освіти, специфіка якої полягає у диференційованому підході до навчання дорослих. Провідна роль в освіті дорослих належить методичним

кабінетам (центрам), адже саме вони повинні забезпечити постійний професійний розвиток педагогічних працівників.

2. Задача методичної системи – створити навчальне середовище, у якому в повній мірі буде реалізований творчий методичний потенціал кожного. Основними складовими середовища виступають сучасні засоби навчання, нові технології, що мають чітку професійну спрямованість; нетрадиційні форми навчання та активні методи розвитку, саморозвитку суб'єктів педагогічного процесу; інноваційні підходи до підвищення методичного рівня педагогічних працівників.

Підсумовуючи викладене вище, можна говорити, що методична робота з педпрацівниками – це система, зміст якої зорієнтований на випереджувальний розвиток особистості педагога. Вона спрямована на чіткий результат – розвиток професійної компетентності педагогічних кадрів, формування готовності вчителя до змін, виховання особистості, яка розвивається, здатна бути конкурентоспроможною на ринку праці.

Література

1. Інноваційні підходи до організації науково-методичної роботи з педагогічними працівниками в умовах компетентісно зорієнтованої освіти: тематичний збірник праць / за заг. ред. В. В. Олійника. – Рівне: ПП Лапсюк, 2012. – 632 с.

2. Михнюк М. І. Шляхи формування методичної компетентності інженерів-педагогів професійно-технічних навчальних закладів. [електронний документ]. Режим доступу: www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/...27.../Mihnuk.pdf

3. Намака О. С. Діяльність методичних служб у становленні сучасного вчителя як конкурентоспроможного фахівця [електронний документ]. – Режим доступу: irprobuk.cv.ua/images/стаття

4. Педагог професійної школи: метод. посіб.: / Л. В. Нестерова, П. Г. Лузан, В. М. Манько та ін. / за ред. Л. В. Нестерової, Т. М. Герлянд. – К: ІПТО НАПН України, 2012. – 264 с.

5. Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку : [наук.-метод. посіб.] / за ред. В. В. Олійника, Л. І. Даниленко. – К.: Міленіум, 2005. – 320 с.

6. Положення про методичну роботу в професійно-технічному навчальному закладі. Професійно-технічна освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання. – К.: Форум, 2007. – С. 388–395.

7. Самойленко Н. Ю. Розвиток методичної компетентності майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів: метод. рек. / Н. Ю. Самойленко. – Суми: Вид-во: ПП Вінниченко М. Д., ФОП Литовченко Є. Б., 2012. – 70 с.

8. Сергеева Л. М. Сучасні тенденції розвитку професійної освіти в контексті європейської інтеграції / Л. М. Сергеева // Педагогічний альманах: зб. наук. пр. / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. – Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014. – Вип. 21. – С. 85–92.

9. Сучасні підходи до організації науково-методичної роботи з педагогічними працівниками. Рекомендації до вивчення курсу. Тьютор Н. М. Гладка. [електронний документ]. – Режим доступу: [katerinopil-lyceum.edukit.ck.ua/..](http://katerinopil-lyceum.edukit.ck.ua/)

Додатки

Додаток 1

Державний заклад «Навчально-методичний кабінет професійно-технічної освіти у Кіровоградській області»

**Методичне портфоліо обласного семінару-практикуму учасників
дослідницько-експериментальної діяльності**



*Відповідальний:
методист Фірсова Т. М.*

**Семінар-практикум «Методичні аспекти діяльності
експериментального педагогічного майданчика»**

Мета: ознайомити учасників з нормативно-правовими документами стосовно діяльності експериментального педагогічного (виробничого) майданчика, сформулювати вміння щодо розроблення матеріалів, необхідних для організації експериментальної діяльності

Категорія: керівники ПТНЗ, потенційні автори інноваційної ініціативи

Місце проведення: НМК ПТО.



Зміст семінару-практикуму. Актуальність експериментально-дослідницької діяльності визначена необхідністю модернізації методичної роботи, підвищення ефективності навчально-виробничого процесу. У зв'язку з цим, навчально-методичний кабінет ПТО у Кіровоградській області підготував і провів обласний семінар-практикум для директорів, їхніх заступників та потенційних авторів інноваційної ініціативи.

Головним завданням семінару було ознайомлення з наявними нормативними документами, що регламентують дослідницьку діяльність, та

підготовка всіх учасників до організації ефективної діяльності педагогічних або виробничих майданчиків.

Проведенню семінару передувала ґрунтовна підготовка інформаційно-методичного забезпечення експериментальної діяльності, зокрема, розробка пакетів документів, що регламентують організацію та діяльність педагогічного (виробничого) майданчика на базі професійно-технічних навчальних закладів. До пакету інформаційно-методичного забезпечення були включені зразки обов'язкових документів: програма експериментально-дослідницької роботи, перспективний план, пам'ятка до написання звіту про проведення експерименту, зразок заявки на проведення експерименту.

Ці матеріали підготовлені таким чином, що давали можливість керівникам навчальних закладів, авторам інноваційних ініціатив поетапно організовувати інноваційну освітню діяльність.

З метою забезпечення практичної спрямованості семінару для учасників була проведена практична робота.

Перелік матеріалів інформаційно-методичного забезпечення семінару-практикуму:

1. Наказ управління освіти і науки Кіровоградської облдержадміністрації від 30.10.2008 року № 476 «Про затвердження «Положення про обласний експериментальний педагогічний (виробничий) майданчик у системі професійно-технічної освіти».

2. Алгоритм створення та діяльності обласного експериментального педагогічного (виробничого) майданчика у системі професійно-технічної освіти.

3. Програма діяльності експериментального педагогічного (виробничого) майданчика.

4. Орієнтовна структура та зміст перспективного плану експериментальної роботи.

5. Зразок заяви на відкриття експериментального педагогічного майданчика.

6. Пам'ятка до написання звіту.

Методичне забезпечення роботи семінару-практикуму

План роботи

№ з/п	Зміст роботи	Форми реалізації	Відповідальні
1	Експериментальна діяльність – шлях до оновлення професійно-технічної освіти області	Лекція з елементами бесіди	Стаценко О. В., директор НМК ПТО
2	Нормативно-правова база експериментально-дослідницької діяльності	Робота з нормативними документами щодо організації експериментальної діяльності	Фірсова Т. М., методист НМК ПТО
3	Методичні підходи до організації експериментального педагогічного майданчика	Практична робота «Як організувати роботу експериментального педагогічного майданчика (див. додатки №1–5)	Фірсова Т. М., методист НМК ПТО
4	Підведення підсумків, надання консультацій	Обговорення проблематики семінару	Стаценко О. В., директор НМК ПТО
5	Ресурсне забезпечення семінару: мультимедійний проектор, виставка		

	рекомендованої літератури
6	<p>Інформаційно-методичне забезпечення:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Наказ управління освіти і науки Кіровоградської облдержадміністрації від 30.10.2008 року № 476 «Про затвердження «Положення про обласний експериментальний педагогічний (виробничий) майданчик у системі професійно-технічної освіти». 2. Алгоритм створення та діяльності обласного експериментального педагогічного (виробничого) майданчика в системі професійно-технічної освіти. 3. Програма діяльності експериментального педагогічного (виробничого) майданчика. 4. Орієнтовна структура та зміст перспективного плану експериментальної роботи. 5. Зразок заяви на відкриття експериментального педагогічного майданчика. 6. Пам'ятка до написання звіту

1. Практична робота

«Як організувати роботу експериментального педагогічного майданчика»

Завдання для учасників: ознайомтесь зі змістом Положення про обласний експериментальний педагогічний (виробничий) майданчик у системі професійно-технічної освіти (електронний варіант), структурою та вимогами щодо організації діяльності експериментально-педагогічного майданчика.

Час виконання: 10 хв.

2. Алгоритм створення та діяльності обласного експериментального педагогічного (виробничого) майданчика в системі професійно-технічної освіти

Завдання для учасників:

- 1) використовуючи отриманні знання, заповніть графу «Зміст роботи»;
- 2) по завершенню роботи порівняйте свої відповіді з пропонованим зразком.

Час на виконання: 20 хв.

№ з/п	Напрямки діяльності	Відповідальні	Зміст роботи	Інформаційно-методичне забезпечення
1	Інноваційна ініціатива	Фізична або юридична особа (яка виявила намір брати участь в організації експериментального педагогічного (виробничого) майданчика)		Положення про обласний експериментальний педагогічний (виробничий) майданчик
2	Розробка програми діяльності експериментального педагогічного (виробничого) майданчика (далі – ЕПМ)	Автор інноваційної ініціативи (особа, педагогічний колектив, навчальний заклад, громадська установа)		Зразок програми

3	Затвердження програми діяльності ЕПМ на рівні ПТНЗ	Керівник навчального закладу, автор інноваційної ініціативи, педагогічний колектив		
4	Подання до управління освіти і науки заявки на організацію майданчика	Автор інноваційної ініціативи		Зразок заявки на проведення експерименту
5	Створення експертної комісії	Управління освіти і науки облдержадміністрації		
6	Проведення експертизи	Управління освіти і науки облдержадміністрації		
7	Складання експертною комісією висновку	Управління освіти і науки облдержадміністрації		
8	Прийняття рішення про згоду управління освіти на проведення експерименту	Управління освіти і науки облдержадміністрації		
9	Проведення експерименту	Автор інноваційної ініціативи, НМК ПТО		Зразок перспективного плану проведення експерименту
10	Контроль за роботою ЕПМ	Керівник ЕПМ		
		Управління освіти і науки облдержадміністрації		
11	Підведення підсумків роботи	Автор інноваційної ініціативи		Пам'ятка щодо написання звіту
		Експертна комісія		
12	Підготовка наказу	Управління освіти і науки облдержадміністрації		
13	Підготовка узагальнених матеріалів діяльності ЕПМ	Автор інноваційної ініціативи		
14	Апробація та поширення інновацій	НМК ПТО у Кіровоградській області		

Зразок заповнення таблиці

№ з/п	Напрямки діяльності	Відповідальні	Зміст роботи	Інформаційно-методичне забезпечення
1	Інноваційна ініціатива	Фізична або юридична особа (яка виявила намір брати участь в організації експериментального педагогічного (виробничого) майданчика)	<i>Виступ на методичній раді, методичних комісіях; знайомство з вимогами Положення про обласний експериментальний педагогічний (виробничий) майданчик у системі професійно-технічної освіти; підготовка необхідних документів</i>	Положення про обласний експериментальний педагогічний (виробничий) майданчик
2	Розробка програми діяльності експериментального педагогічного (виробничого) майданчика (далі – ЕПМ)	Автор інноваційної ініціативи (особа, педагогічний колектив, навчальний заклад, громадська установа)	<i>Підготовка програми, яка містить: мету, завдання, термін проведення, об'єкт дослідження, предмет дослідження, етапи проведення експерименту, матеріально-технічне забезпечення тощо</i>	Зразок програми
3	Затвердження програми діяльності ЕПМ на рівні ПТНЗ	Керівник навчального закладу, автор інноваційної ініціативи, педагогічний колектив	<i>Розгляд та затвердження програми діяльності ЕПМ на педагогічній раді</i>	
4	Подання до управління освіти і науки заявки на організацію майданчика	Автор інноваційної ініціативи	<i>Підготовка заявки</i>	Зразок заявки на проведення експерименту
5	Створення експертної комісії	Управління освіти і науки облдержадміністрації	<i>Формування складу експертної комісії та її затвердження</i>	
6	Проведення експертизи	Управління освіти і науки	<i>Експертна комісія визначає:</i>	

		облдержадміністрації	<ul style="list-style-type: none"> • відповідність ініціативи Конституції України, законам України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту» та іншим нормативно-правовим актам України; • можливості реалізації ініціативи (кадрові, організаційні, матеріально-технічні тощо); • термін проведення експериментальної діяльності; • оцінку програми діяльності обласного експериментального педагогічного (виробничого) майданчика. Проводить відкриті засідання в присутності авторів інноваційної ініціативи 	
7	Складання експертною комісією висновку	Управління освіти і науки облдержадміністрації	Експертна комісія за результатами своєї роботи готує висновок про можливість (неможливість) проведення навчальним закладом експерименту та передає його до управління освіти і науки для розгляду й ухвалення остаточного рішення, а також автору ініціативи	
8	Ухвалення рішення про згоду управління освіти на	Управління освіти і науки облдержадміністрації	Підготовка наказу про організацію та проведення експерименту	

	проведення експерименту			
9	Проведення експерименту	Автор інноваційної ініціативи, НМК ПТО	<i>Реалізація плану проведення експерименту</i> <i>Методичний супровід</i>	Зразок перспективного плану проведення експерименту
10	Контроль за роботою ЕПМ	Керівник ЕПМ	<i>Аналіз проведеної роботи та підготовка звіту після кожного етапу</i>	
		Управління освіти і науки облдержадміністрації	<i>Заслуховування звіту автора заявки, проведення експертизи результатів</i>	
11	Підведення підсумків роботи	Автор інноваційної ініціативи (особа, педагогічний колектив, навчальний заклад, громадська установа)	<i>Складання письмового звіту про проведenu роботи, її результати та подання його експертній комісії</i>	Пам'ятка щодо написання звіту
		Експертна комісія	<i>Підведення підсумків та оформлення висновку</i>	
12	Підготовка наказу	Управління освіти і науки облдержадміністрації	<i>На підставі висновку експертної комісії з ухвалення рішення про продовження, завершення або ліквідацію експериментальної діяльності</i>	
13	Підготовка узагальнених матеріалів діяльності ЕПМ	Автор інноваційної ініціативи	<i>Узагальнення матеріалів у вигляді наукових монографій, статей, методичних рекомендацій, підручників, навчальних посібників, інформаційно-методичних листів</i>	
14	Апробація та поширення інновацій	НМК ПТО у Кіровоградській області	<i>Підготовка проекту наказу про впровадження інновацій в роботу</i>	

			ПТНЗ області. Популяризація інновацій	
--	--	--	---	--

3. Завдання для учасників: Складіть програму діяльності експериментального педагогічного (виробничого) майданчика відповідно до запропонованої проблематики педагогічного експерименту

Час виконання: 15 хв.

ЗАТВЕРДЖЕНО

Наказом управління освіти і науки
облдержадміністрації

від «__» _____ 200__ р. № ____

**Програма
діяльності експериментального
педагогічного (виробничого) майданчика**

« _____ »
тема експерименту

1	Автор інноваційної ініціативи	
	Прізвище, ім'я, по батькові	
	Місце роботи, посада	
	Кваліфікаційна категорія, педагогічне, вчене звання, науковий ступінь	
	Адреса, телефон	
2	Професійно-технічний навчальний заклад, на базі якого пропонується проведення експерименту:	
	Повна назва	
	Адреса, телефон	
	Керівник закладу (директор, заступник директора)	
	прізвище, ім'я, по батькові	
3	Мета експерименту	
4	Завдання експерименту	
5	Об'єкт дослідження	
6	Термін проведення експерименту	3 _____ 200__ р. по _____ 200__ р.
7	Етапи проведення експерименту	1. 3 _____ 200__ р. по _____ 200__ р.
		2. 3 _____ 200__ р. по _____ 200__ р.
		3. 3 _____ 200__ р. по _____ 200__ р.
8	Організаційне забезпечення експерименту	
9	Науково-методичне забезпечення	

	експерименту	
10	Дидактичне забезпечення експерименту	
11	Кадрове забезпечення експерименту	
12	Матеріально-технічне забезпечення експерименту	
13	Фінансове забезпечення експерименту	
14	Очікуванні результати	

Автор ініціативи _____ (підпис)

4. Завдання для учасників: Керуючись запропонованим зразком, складіть орієнтовну структуру та зміст перспективного плану експериментальної роботи відповідно до запропонованої проблематики педагогічного експерименту

Час виконання: 15 хв.

Зразок

Орієнтовна структура та зміст перспективного плану експериментальної роботи

Перспективний план здійснення експериментальної роботи складає творча група експерименту за участю автора та наукового керівника.

Перспективний план експериментальної роботи передбачає етапи експерименту. Кожний етап має відповідні завдання та терміни виконання.

Тема експерименту	
Актуальність	
Об'єкт дослідження	
Мета експерименту	
Завдання експерименту	

№ з/п	Етапи	Зміст роботи	Відповідальні за виконання	Термін виконання
1	2	3	4	5

	Діагностично-прогностичний	<p>Даний етап передбачає: проведення прогностичного аналізу організаційно-педагогічних, матеріально-технічних, фінансово-економічних умов проведення експерименту з визначеної проблеми; розробку питань комплексного моніторингу проведення експерименту, де враховується кадрове забезпечення, інноваційна діяльність навчального закладу, результативність роботи, матеріально-технічне забезпечення, методичне забезпечення, управлінська стратегія; діагностику творчого потенціалу та здібностей учнів; розробку концепції з проблеми експерименту; складання плану-програми експерименту; передбачення результату; ухвалення управлінського рішення. Наприклад:</p> <ul style="list-style-type: none"> • провести анкетування педагогічного колективу з питань їх обізнаності з тематики експерименту; • вивчити стан матеріально-технічного забезпечення на початку проведення експерименту; • виявити рівень навчально-пізнавальної компетентності учнів з тематики експерименту на його початку; • інше. 		
--	----------------------------	--	--	--

	Практичний	<p>Цей етап передбачає: впровадження в навчально-виховний процес прогресивних технологій, які забезпечують реалізацію проблеми експерименту; розробку та апробацію навчальних і навчально-методичних посібників, рекомендації методичних розробок та практичних матеріалів для педагогів; забезпечення постійного цілеспрямованого підвищення компетентностей та кваліфікації педагогічних працівників шляхом використання різноманітних форм методичної роботи (конференції, семінари, навчання за програмою «Intel. Навчання для майбутнього».</p> <p>Наприклад:</p> <ul style="list-style-type: none"> • впровадити інноваційно-педагогічну технологію (назва), яка сприяє ефективному проведенню експерименту; • підготувати робочу навчальну програму; • розробити навчально-методичний посібник; • підготувати комплект дидактичного матеріалу для ефективного впровадження (назва проблеми); • інше 		
--	------------	---	--	--

	Аналітично-узагальнювальний (підсумковий)	<p>Даний етап передбачає: статистично-кількісний та описово-якісний аналіз результатів експерименту; порівняльну характеристику розвивального впливу традиційної та інноваційної системи навчання в умовах експерименту; системний теоретико-методологічний аналіз результатів експериментальної роботи та оформлення їх у вигляді наукового звіту, методичних рекомендацій; внесення корективів і відповідних змін до організаційно-педагогічних, матеріально-технічних, фінансово-економічних умов проведення експерименту.</p> <p>Наприклад:</p> <ul style="list-style-type: none"> • скласти діаграми росту успішності учнів в експериментальних групах; • скласти порівняльну таблицю пізнавальної активності учнів в експериментальних групах і звичайних; • підготувати методичні рекомендації щодо покращення навчально-виховного процесу в рамках експерименту; • скласти письмовий звіт про проведену роботу, її результати та подати його експертній комісії; • інше 		
--	--	--	--	--

5. *Завдання для учасників:* ознайомтесь зі зразком заявки на відкриття експериментального майданчика та вимогами до складання звіту
Час виконання: 3 хв.

Зразок

Начальнику управління
освіти і науки облдержадміністрації

(назва ПТНЗ)

Заявка

Авторський колектив професійно-технічного навчального закладу

за рішенням педагогічної ради просить розглянути питання щодо створення експериментального педагогічного (виробничого) майданчику обласного рівня з проблеми «_____».

До заявки додаються:

1. Витяг з протоколу рішення педагогічної ради.
2. Програма діяльності експериментального педагогічного майданчику.

Директор навчального закладу

(підпис)

6. Пам'ятка до написання звіту

Пропонуємо орієнтовну структуру звіту:

1. **Заголовок:** «Звіт про проведення експерименту з проблеми ...».

2. **Текст звіту**, який умовно складається з таких частин:

2.1. Вступ:

- Посилання на документ, відповідно до якого проводився експеримент.
- Місце та дата проведення.
- Проблема експерименту.
- Мета експерименту.
- Об'єкт експерименту.

2.2. Основна частина

Поетапна інформація про виконання перспективного плану експериментальної роботи.

2.3. Заключна частина

Якість проведення експерименту, наявність позитивних (негативних) результатів у навчально-виробничому, навчально-виховному процесах.

Результативність та ефективність проведення експерименту може бути відображена у відповідній таблиці:

№ з/п	Етапи експерименту	Результати роботи			
		Кількісні показники		Якісні показники	
		на початок	по завершенню	на початок	по завершенню

3. Підпис автора інноваційної ініціативи

**Державний заклад «Навчально-методичний кабінет
професійно-технічної освіти у Кіровоградській області»**

**Шпаргалка
на 5 питань**

**Поради атестаційній комісії I рівня
щодо атестації педагогічних працівників**



Кіровоград – 2014

У представлених матеріалах розглянуто особливості ухвалення атестаційними комісіями рішення про відповідність працівника займаній посаді за умови виконання ним певних заходів.

Відповідальна за випуск – Стаценко О. В., директор державного закладу «Навчально-методичний кабінет професійно-технічної освіти у Кіровоградській області»

Матеріали підготовлено методистом Шиманович Г. О.



Бажаєте отримати залік по атестації педагогічних працівників?

Тоді дайте відповіді на такі питання!

1. Які рішення атестаційна комісія повинна ухвалити перед визначенням результатів атестації педагогічного працівника?

- 1) Педагогічний працівник відповідає займаній посаді;
- 2) педагогічний працівник відповідає займаній посаді, за умови виконання ним заходів, визначених атестаційною комісією;
- 3) педагогічний працівник не відповідає займаній посаді.

2. Які основні критерії відповідності педагогічного працівника займаній посаді?

7) наявність освіти, що відповідає вимогам, визначеним нормативно-правовими актами у галузі освіти;

8) виконання посадових обов'язків у повному обсязі;

9) наявність документа про підвищення кваліфікації.

(пункт 3.16 Типового положення)



Зверніть увагу! В разі, якщо на момент ухвалення рішення атестаційною комісією склалася ситуація, коли відсутній один із критеріїв відповідності педагогічного працівника займаній посаді, пунктом 3.17 Типового положення передбачено можливість ухвалення атестаційною комісією рішення про визнання працівника таким, що відповідає займаній посаді за умови.

Така норма дає можливість запобігти випадкам визнання працівника таким, що не відповідає займаній посаді.

3. Як атестувати педагогічного працівника на відповідність займаній посаді за умови?

1. Для прийняття атестаційною комісією рішення про атестацію працівника на відповідність займаній посаді за умови виконання ним певних заходів має бути встановлено, що у роботі працівника є неістотні недоліки, а також те, що вони не мають системного характеру, в результаті чого не позначилися на якості навчального та виховного процесів.



ПАМ'ЯТАЙТЕ! Атестаційна комісія може ухвалити рішення про атестацію за умови виконання певних заходів лише на відповідність займаній посаді.

2. У разі ухвалення рішення про умовну атестацію педагогічного працівника на відповідність займаній посаді у резолютивній частині атестаційного листа має бути зазначено:

6. визнати (посада, ПІБ) таким, що відповідає займаній посаді за умови виконання заходів, запропонованих атестаційною комісією;
7. з метою усунення виявлених недоліків в організації професійної діяльності (ПІБ) необхідно (*перераховуються запропоновані заходи*);
8. заслухати виконання (ПІБ) заходів (*зазначити конкретні строки*).



Зверніть увагу! Неправомірним буде рішення атестаційної комісії, яка визнає педагогічного працівника таким, що відповідає раніше присвоєній кваліфікаційній категорії (тарифному розряду) або присвоїть кваліфікаційну категорію (тарифний розряд) за умови виконання певних заходів або усунення окремих недоліків у роботі.

4. Які заходи може пропонувати атестаційна комісія?

1. Заходи, які пропонуються атестаційною комісією для виконання працівником по усуненню недоліків, повинні:

- 1) впливати з результатів вивчення професійної діяльності працівника і висновків про недоліки в роботі;
- 2) узгоджуватися з відповідними нормативними документами про працю та освіту, з правилами внутрішнього трудового розпорядку для працівників;
- 3) не виходити за межі посадової інструкції працівника;
- 4) бути зрозуміло сформульовані;
- 5) бути такими, які можна виконати протягом відведеного часу, зокрема, в строк не більше як один рік (*пункт 6.2 Типового положення*).

Приклади заходів, які можуть пропонуватися атестаційною комісією:

- пройти курси підвищення кваліфікації;
- пройти стажування;
- удосконалити комплект навчально-методичної документації;
- поповнити комплексно-методичне забезпечення навчальної дисципліни;
- провести відкритий урок (*як приклад*: з використанням сучасних освітніх або виробничих технологій, різноманітних типів; із застосуванням нестандартних форм навчання; форм та методів організації навчально-виховного процесу, що забезпечують максимальну самостійність навчання учнів тощо);
- провести відкритий позаурочний захід (бажано рекомендувати тему, форму проведення).

Приклади заходів, які недоречно пропонувати:

- отримати другу повну вищу освіту;
- зробити ремонт у навчальному кабінеті;
- обладнати робочі місця для учнів в майстернях, лабораторіях тощо.

5. Коли проводиться повторна атестація педагогічного працівника і які рішення можуть ухвалюватися?

1. У визначений попереднім рішенням атестаційної комісії термін, але в строк не більше ніж один рік (*пункт 6.2 Типового положення*), атестаційна комісія проводить повторну атестацію, заслуховує виконання педагогічним працівником запропонованих заходів та ухвалює відповідне рішення.

2. За результатами повторної атестації комісія має ухвалити рішення: «відповідає займаній посаді» або «не відповідає займаній посаді».



ПАМ'ЯТАЙТЕ! Якщо атестаційна комісія прийшла до висновку, що працівник виконав рекомендації, усунув виявлені недоліки, вона приймає рішення про відповідність працівника займаній посаді і тільки тоді присвоює відповідну кваліфікаційну категорію (тарифний розряд).

3. Датою останньої атестації вважається день ухвалення рішення про відповідність займаній посаді.

Якщо ви відповіли на поставленні запитання так, як написано в шпаргалці – залік зараховано!

Додаток 3

Структура психокорекційної (розвивальної) вправи:

1. Назва вправи
2. Час
3. Мета
4. Матеріали (при потребі)
5. Опис вправи

Зразок вправи

Вправа "Візитівка"

Час - 10 хвилин

Мета - сприяти знайомству учасників.

Матеріали - папір, клей, олівці, фломастери, ножиці

Опис - учасники розміщені на стільцях за колом, мають вільний доступ до канцелярських приналежностей. Тренер пропонує кожному зробити графічні зображення візитівки для себе і представити її всій групі.



укладач:

Новохатько Н.С., методист НМК

Пам'ятка «Розробка психокорекційних програм»



Кіровоград
2011

**Вимоги
до оформлення програм
корекційних і розвивальних
занять**

Програма складається з наступних розділів:

I. Пояснювальна записка

1.1. Обґрунтування актуальності

1.2. Мета та завдання курсу

1.3. Очікувані результати

1.4. Показання до участі, критерії комплектування групи, відбору учасників

1.5. Організація занять (загальний об'єм курсу, тривалість та частота занять, кількість учасників в групі)

II. Тематичний план занять

№ з/п	Зміст заняття (ігри, вправи, за- вдання тощо)	Кількість годин
		Всього ____ год

III. Програма занять (згідно плану з дотриманням відповідної структури: вступна, основна та заключна частини)

3.1. № заняття, тема (при необхідності)

3.2. Мета та завдання

3.4. Найменування та короткий опис форм та видів роботи, ігор, вправ, завдань, з яких складається кожне заняття

IV. Список використаної та рекомендованої літератури

Примітка: до кожної програми додається анотація, в якій відображається короткий виклад її змісту. Анотація повинна мати лаконічну, конкретну форму, але при цьому давати містку характеристику виданню без побічної інформації. Обсяг її зазвичай не має перевищувати 500 – 600 знаків.



Кожне заняття може включати такі елементи:

- * Ритуал привітання - прощання (дозволяє згуртувати дітей, створює атмосферу довіри, прийняття)
- * Розминка (засіб впливу на емоційну сферу, рівень активності учасників тренінгу, виконує функцію налаштування на продуктивну групову діяльність)
- * Основний зміст занять (сукупність психотехнічних вправ, спрямованих на вирішення завдань даної програми; їхня послідовність передбачає чергування рухових і спокійних, інтелектуальних і реактивних технік)
- * Рефлексія заняття (оцінка заняття в емоційному й змістовному аспектах, надання зворотного зв'язку)

Додаток 4

НА ДОПОМОГУ ГОЛОВАМ МЕТОДИЧНИХ КОМІСІЙ

Визначаємось з тематикою методичних проблем

1. Розвиток інноваційної діяльності педагогічних працівників як фактор забезпечення компетентнісного випускника ПТНЗ.
2. Інтенсифікація навчального процесу на основі використання педагогічних та виробничих інновацій.
3. Впровадження особистісно-орієнтованих технологій як умова формування і розвитку особистості учнів.
4. Впровадження інтерактивних методів навчання як засіб підготовки висококваліфікованого спеціаліста.
5. Теоретичні аспекти формування професійних компетенцій учасників навчально-виховного процесу.
6. Диференціація, як один із основних напрямків гуманізації навчання.
7. Використання ІТК під час організації самостійної роботи.
8. Особливості використання самостійних завдань під час вивчення нового матеріалу.
9. Роль проблемного навчання у розвитку логічного мислення.
10. Нестандартний урок – одна із форм творчого розвитку учнів.
11. Формування у молодого покоління нової системи цінності.
12. Виховання громадянськості на щедрих української державності.
13. Методичне оснащення процесу тестування.
14. Тест як ефективний засіб педагогічного контролю.
15. Проектно-проблемний підхід до формування творчого мислення.
16. Диференційований підхід до розвитку орфографічних навичок.
17. Використання сучасних виробничих інновацій як засіб модернізації навчально-виробничого процесу.
18. Формування економічної культури учнів на уроках.
19. Сучасні технології навчання на уроках виробничого навчання.
20. Використання інтегративних методів роботи у плануванні первинних трудових навичок.

Рекомендована література

1. Методична робота в школі/ Укл. Грігораш В.В. – Х.; Вид. група «Основа», 2009.
2. Журнал «Школа», № 5, травень 2007 р. стр. 5-40.
3. Журнал «Директор школи», № 4, квітень, 2009 р. стр. 25
4. Методичні рекомендації НМК ПТО:
- «Методичні підходи до планування та організації роботи методичних комісій ПТНЗ» (2006 р.);
- «Технологія планування та організації внутрішньої науково-методичної роботи з педагогічними кадрами» (2006 р.).

Укладач: Фірсова Тетяна
Миколаївна, методист НМК ПТО
у Кіровоградській області

**Системний підхід до
роботи над річною
методичною проблемою**

*(на допомогу головам
методичних комісій)*

2010 рік

Терміни та поняття

Мета - передбачені, уявлювані результати, на досягнення якого спрямовано діяльність окремої людини, групи або всього суспільства.

Проблема - складне теоретичне або практичне питання, що потребує розв'язання, вивчення, дослідження.

Система - сукупність, закономірно побудованих динамічно пов'язаних елементів, взаємодія яких породжує нову якість.

Системність методичної роботи - підхід до методичної роботи як до цілісної системи, оптимальність якої залежить від єдності мети, завдань, змісту, форм і методів роботи з педагогами та опрацювання на високий кінцевий результат.

Будь-яка розумна дія передбачає формулювання осмисленої мети, що є певним уявленням людини про кінцевий результат цієї дії.

Якщо такого уявлення немає, діяльність буде мало-ефективною з низьким коефіцієнтом корисної дії.

Народна мудрість вчить: "Коли починаєш справу, перш за все подумай про її кінець".

Що характеризує чіткість постановки мети? Чітке бачення кінцевих результатів діяльності.

Голова методичної комісії - конструктор, проєктант системи.

УВАГА!!! Ще раз нагадуємо:

Створення системи починається з визначення її складових, а саме: мети, завдань, змісту, форм, методів, умов, результатів.

Визначення методичної проблеми (річної, індивідуальної)

Вимоги до визначення річної методичної проблеми МК:

- має бути актуальною;
- має відповідати сучасним інноваційним процесам;
- має бути аспектом єдиної науково-методичної проблеми навчального закладу;
- має визначатися колегіально (усіма членами МК).

Вимоги до визначення індивідуальної методичної проблеми МК:

- має бути аспектом єдиної науково-методичної проблеми навчального закладу та річної проблеми методичної комісії;
- актуальною та сучасною по змісту;
- відповідати інтересам, потребам самого педагога;
- відображати конкретні дії педагога в ході реалізації проблеми.

Системність в роботі над методичною проблемою

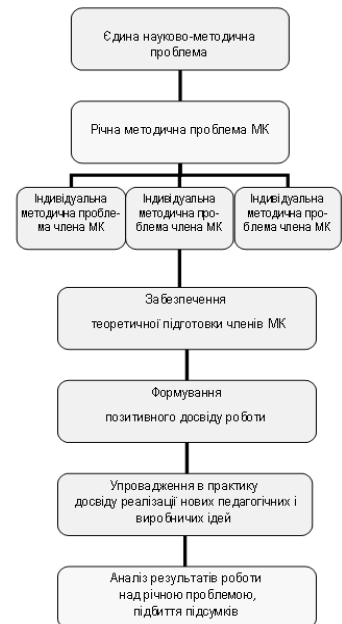
Робота над річною методичною проблемою МК

1. Діагностика, співбесіди з членами МК.
2. Постановка мети.
3. Планування.
4. Організація виконання.
5. Аналіз.
6. Підсумки реалізації методичної проблеми

Робота над індивідуальною методичною проблемою МК

1. Визначення індивідуальної методичної проблеми як аспекту річної.
2. Самоосвітня діяльність.
3. Планування.
4. Реалізація проблеми в навчально-виховному процесі.
5. Творчий звіт.

Схема системного підходу до розробки плану роботи МК над річною методичною проблемою



**ПЕДАГОГІЧНІ ЗВАННЯ, ЩО ПРИСВОЮЮТЬСЯ ЗА НАСЛІДКАМИ АТЕСТАЦІЇ
ТА УМОВИ, ЯКІ НЕОБХІДНІ ДЛЯ ПРИСВОЄННЯ ЦИХ ЗВАНЬ**

Педагогічні звання	Освіта	Кваліфікаційна категорія	Педстаж	Основні вимоги	
Старший викладач	Фахова вища, що відповідає педагогічній діяльності (за освітньо-кваліфікаційним рівнем магістра, спеціаліста)	Спеціаліст вищої категорії Спеціаліст I категорії	Не менше 8 років	<ul style="list-style-type: none"> - виявляє високий рівень професіоналізму, творчості; - досконало володіє ефективними формами і методами організації навчально-виховного процесу; - забезпечує високу результативність і якість навчальних досягнень учнів; - бере активну участь в організації методичної роботи; - надає практичну допомогу колегам у використанні прогресивного педагогічного досвіду; - постійно працює над своїм фаховим самовдосконаленням; - підвищує професійний рівень, педагогічну майстерність, рівень загальної культури і має високий рівень моральних рис. 	Попереднє підвищення кваліфікації в установах, акредитованих в установленому порядку на здійснення підвищення кваліфікації

Педагогічні звання	Освіта	Кваліфікаційна категорія	Педстаж	Основні вимоги	
Викладач-методист	Фахова вища, що відповідає педагогічній діяльності (за освітньо-кваліфікаційним рівнем магістра, спеціаліста)	Спеціаліст вищої категорії	Не менше 8 років	<ul style="list-style-type: none"> - відповідає вимогам для присвоєння звання "старший викладач"; - запроваджує у навчально-виховний процес ефективні форми і методи роботи; - узагальнює передовий педагогічний досвід; - бере активну участь у розробці змісту освіти, має авторські програми; 	Попереднє підвищення кваліфікації в установах, акредитованих в установленому порядку на здійснення підвищення кваліфікації
Практичний психолог-методист	Фахова вища, що відповідає педагогічній діяльності (за освітньо-кваліфікаційним рівнем магістра, спеціаліста)	Спеціаліст вищої категорії	Не менше 8 років	<ul style="list-style-type: none"> - є організатором діяльності методичних об'єднань, асоціацій, комісій, творчих груп; надає практичну допомогу молодим педагогам; - надає практичну допомогу педагогічним працівникам інших навчально-виховних закладів в освоєнні досвіду провідних педагогів; 	
Керівник гуртка – методист	Вища педагогічна або інша фахова (крім народних умільців)	Без вимог до кваліфікаційної категорії	Не менше 8 років	<ul style="list-style-type: none"> - має власні методичні розробки, які пройшли апробацію та схвалені науково-методичним установами відповідного рівня; - має високий рівень моральних рис, загальної та професійної культури. 	

Педагогічні звання	Освіта	Посадовий оклад	Педстаж	Основні вимоги	
Майстер виробничого навчання II категорії	В обсязі вищого навчального закладу I-II рівнів акредитації та іншого навчального закладу еквівалентного рівня	Вищий посадовий оклад (відповідно до 11 тарифного розряду)	Не менше 5 років	<ul style="list-style-type: none"> - забезпечує підготовку кваліфікованих конкурентно-спроможних робітників; - має рівень робітничої кваліфікації вище встановленого навчальним планом для випускників ПТНЗ з відповідною професією; - добре володіє та систематично використовує в роботі прогресивні форми і методи професійного навчання; - досягає високої результативності праці, що підтверджується перевірочними роботами адміністрації навчального закладу та поетапною атестацією учнів; - систематично використовує прогресивний педагогічний досвід; - має високі результати в створенні сучасних умов виробничого навчання учнів; - вносить вагомий вклад у методичне забезпечення виробничого навчання та методичну роботу; - пройшов стажування на виробництві; - працює над оновленням своїх професійних знань та умінь. 	Попереднє підвищення кваліфікації в установах, акредитованих в установленому порядку на здійснення підвищення кваліфікації

Педагогічні звання	Освіта	Посадовий оклад	Педстаж	Основні вимоги	
Майстер виробничого навчання I категорії	<u>Як правило</u> Вища (за освітньо-кваліфікаційним рівнем магістра, спеціаліста)	Найвищий посадовий оклад (відповідно до 12 тарифного розряду)	Не менше 8 років	<ul style="list-style-type: none"> - відповідає вимогам для присвоєння звання "майстер в/н II категорії"; - досягає високого професіоналізму та результативності в роботі; - має високу професійну кваліфікацію (5 і більше кваліфікаційний розряд, I клас); - випускники відзначаються високою професійною майстерністю, технічною грамотністю; - надає практичну допомогу у становленні молодих педагогів; - постійно працює над своїм фаховим самовдосконаленням; - в роботі використовує інноваційні технології професійної освіти; - має власні ефективні методики та форми виробничого навчання, які використовуються в навчальних закладах регіону; - є автором ефективних методичних розробок, посібників, підручників; - пройшов стажування на виробництві; - має високий рівень моральних рис, педагогічної та загальної культури. 	Попереднє підвищення кваліфікації в установах, акредитованих в установленому порядку на здійснення підвищення кваліфікації

**Навчально-методичний
кабінет професійно-технічної освіти у
Кіровоградській області**

**Окремі аспекти
проведення конкурсів
з української мови
(пам'ятка)**

**Кіровоград
2015**

Порядок проведення конкурсів

У навчальному закладі конкурс проводиться одночасно серед учнів усіх курсів у заздалегідь визначений день.

Конкурс повинен сприяти виявленню мовних знань, практичних вмінь і навичок та творчих здібностей учнів, тому завдання повинні складатися із трьох рівнів: мовного, літературного, творчого.

Тематика завдань творчого рівня має бути пов'язана з культурою, мораллю, духовними цінностями українського народу, формуванням почуття патріотизму тощо.

Кількість та зміст завдань визначається викладачами відповідного фаху.

Під час добору конкурсних завдань розробляються і критерії оцінювання. При цьому слід враховувати зміст завдань та їх складність.

Порядок виконання завдань довільний, при цьому позначається порядковий номер завдання, що виконується. Кожне наступне завдання слід записувати, відступивши один рядок від попереднього.

На переписування роботи в чистовик відводиться не менше години. Учні повинні подбати про те, щоб робота була написана охайно, без виправлень, відповідно до норм оформлення письмового тексту.

Оформлення конкурсних робіт

Конкурсні роботи з української мови виконуються учнями **письмово** на аркушах в лінію, відповідно до вимог оформлення письмових робіт.

У верхній лівій частині титульної сторінки ставиться штамп навчального закладу. На ньому зазначається дата, *наприклад: 01.06.2015 р.*

Підписування роботи починається на **сьомому** рядку титульної сторінки:

Робота
учасника _____ етапу

(назва конкурсу)

учня (учениці) _____ групи

(повна назва навчального закладу)

*(прізвище, ім'я, по батькові учня у формі
родового відмінка)*

На другій сторінці учні виконують конкурсні завдання.

У кінці конкурсної роботи вказуються всі члени журі із зазначенням їх прізвищ, ініціалів та особистим підписом.

Кінцеве оформлення результатів має такий вигляд:

1 завдання – 4 бали

2 завдання – 3 бали

3 завдання – 4 бали

4 завдання – 5 балів

5 завдання – 6 балів

Загальна кількість балів – 22

Голова журі

ППП

Члени журі:

ППП

Оцінювання конкурсних робіт

Відповідальність за якість перевірки та об'єктивність оцінювання робіт учасників конкурсів покладається на голову журі.

Роботи учасників конкурсів члени журі перевіряють чорнилом червоного кольору.

Завдання мовного та літературного напрямків оцінюються за 12-ти бальною системою оцінювання в залежності від складності та кількості допущених помилок.

Для оцінювання завдань творчого характеру користуються критеріями оцінювання, які містяться у програмі з української мови.

При цьому оцінка є середнім показником балів за зміст та мовне оформлення (грамотність).

Під час підрахунку помилок:

- негрубі вважати за одну помилку;
- повторювані — за одну;
- однотипні — на одне правило, але в різних словах — різні помилки;
- 5 виправлень — 1 помилка.

Оцінюючи роботи, враховують наявність:

1) орфографічних та пунктуаційних помилок, які підраховуються сумарно, без диференціації (перша позиція);

2) лексичних, граматичних і стилістичних помилок (друга позиція).

Загальну оцінку за мовне оформлення (МО) виводять таким чином:

до бала за орфографію та пунктуацію додають бал, якого заслуговує робота за кількістю лексичних, граматичних і стилістичних помилок.

Одержана сума ділиться на 2:

$$\text{МО} = \underbrace{4}_{\text{I+V}} : 76 = \underbrace{6}_{\text{Л+Г+Ст}} : 76. \quad (7+7): 2 = 76.$$

Під час виведення єдиної оцінки за завдання творчого характеру до кількості балів, набраних за зміст, додається кількість балів за мовне оформлення і їх сума ділиться на 2:

$$3 - 2 : 96. \quad \text{МО} = 4 + 6 : 76. \quad (9+7): 2 = 86.$$

При цьому, якщо частка не є цілим числом, вона заокруглюється в бік більшого числа.

$$3 - 2 : 96. \quad \text{МО} = 3 - 5 : 86. \quad (9+8):2=96.$$

Матеріали упорядковано
методистом НМК ПТО
Гарбар О.В.

КОНФЛІКТ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ВЗАЄМОДІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Система вищої освіти порівняно з іншими соціальними інститутами відрізняється розмаїттям взаємозв'язків. В ньому стає неминучим зіткнення інтересів, настанов, думок, позицій, потреб людей, які виявляються в конфліктах. Проблема подолання конфліктності в освітніх процесах, пов'язаних із фаховою підготовкою студентів, сьогодні є надзвичайно актуальною, оскільки існує нагальна необхідність поглиблення демократизації та гуманізації навчання і виховання майбутніх фахівців.

Протягом тривалого часу проблемі конфліктів в освітній сфері не приділялася належна увага. Явище конфліктності розглядалось однобічно – як небажане, а теорія та практика педагогічного конфлікту мала фрагментарний характер [33].

Над дослідженням цієї проблеми працювали такі вчені, як: Г. Антонов [2], А. Берлач [5], О. Гончар [9], М. Рибаківа [30], Л. Сапун [31] та ін., але поза увагою залишається чимало аспектів педагогічних конфліктів у вищих навчальних закладах. Саме тому темою нашої роботи було обрано: «Конфлікт у педагогічній взаємодії у вищій школі».

Мета цього дослідження – з'ясувати особливості міжособистісних взаємин викладачів ВНЗ та студентів у конфліктних ситуаціях, виявити основні причини виникнення конфліктів.

Об'єктом дослідження є міжособистісні стосунки викладачів та студентів у конфліктних ситуаціях в системі вищої освіти.

Предмет дослідження – рівень конфліктності студентів та викладачів та основні причини конфліктів у системі «викладач-студент».

Гіпотеза дослідження – якщо студенти та викладачі будуть більш обізнані в питаннях конфліктології, то вони зможуть продуктивніше вирішувати конфліктні ситуації у системі «Педагог-студент».

Відповідно до мети та гіпотези дослідження були поставлені такі *завдання*:

1) проаналізувати психолого-педагогічну, соціологічну та спеціальну літературу щодо розкриття сутності конфлікту;

2) узагальнити способи врегулювання педагогічних конфліктів, розробити методику проведення практичного заняття з «Педагогічної майстерності» з теми «Конфлікт у педагогічній взаємодії»;

3) визначити рівень конфліктності студентів та викладачів (на прикладі КНУТД) та основні причини конфліктів у системі «викладач-студент», дослідити роль спеціальних занять у продуктивному вирішенні педагогічних ситуацій.

У процесі дослідження були використані наступні *методи*:

- теоретичні – аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з досліджуваної проблеми, якісні методи: аналіз, синтез, індуктивний, дедуктивний методи в аналізі конфліктів, порівняння, узагальнення, систематизація теоретичних і дослідних даних;

- емпіричні – діагностичні (колективні бесіди, анкетування, тестування, інтерв'ю), опис методу картографії конфлікту, статистична обробка результатів для підтвердження достовірності гіпотези дослідження.

Наукова новизна і теоретичне значення роботи полягають в поглибленні наукових уявлень про поняття педагогічного конфлікту; виявленні специфіки педагогічних конфліктів, їх типів, причин виникнення у навчально-виховному середовищі вищого навчального закладу; розкритті змісту, форм і методів

організаційно-педагогічної діяльності із запобігання та розв'язання педагогічних конфліктів.

Практичне значення роботи полягає у тому, що висновки та рекомендації можуть бути використані на курсах підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників при викладанні відповідних тем з аспектів педагогічної майстерності, а також у практичній діяльності викладачів вищої школи, зокрема. кураторами груп у здійсненні виховної роботи, проведенні тренінгів та виховних годин.

Педагогічний конфлікт як деструктивна форма взаємин викладачів та студентів

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що існує чимало визначень конфлікту. В західній науці вже в останніх десятиліттях XX століття дослідження питань конфліктів було виокремлено в самостійну науку – конфліктологію. Предметом її дослідження є вивчення природи конфліктів, причин та механізму їх виникнення, а також розроблення методів запобігання конфліктів та шляхів їх подолання.

У вітчизняній психології конфлікт вивчається в межах декількох напрямів. В рамках теорії розвитку особистості конфлікт розглядають як психологічне явище, що супроводжує процес розвитку особистості через подолання вікових криз (Л. Виготський, Л. Божович). У теорії діяльності конфлікт інтерпретується за допомогою структурних базових компонентів діяльності (мотив, відношення, мета) щодо позиції діяльності як умови виникнення конфлікту (А. Леонтьев, В. Мясіщев, В. Мерлін) [9].

Соціологи і психологи проводять дослідження перебігу конфлікту у двох аспектах. Згідно з першою теорією, конфлікт розглядається як окремий випадок соціальної ситуації, що розвивається за своїми нормативними законами. Так, наприклад, у своїх роботах К. Левін підкреслює, що поведінка визначається не тільки ординарними чинниками середовища, а у поєднанні з суб'єктивно відбитими в свідомості афектно зарядженими переживаннями і стосунками. Згідно з теорією групової динаміки К. Левіна шляхи вирішення конфліктів слід шукати у реорганізації мотиваційних полів особистості і структури взаємодії індивідів.

Відповідно до другої теорії, провідну причину конфлікту слід шукати шляхом визнання специфіки особистості й індивідуальності людини. Очевидно, що ці дві доктрини опису механізму конфліктної поведінки не є суперечливими, бо вони, взаємодоповнюючи одна одну, становлять ієрархічно організовану мотиваційно-потребуючу систему [9].

Проблематика конфліктів турбувала таких видатних українських педагогів, як А. Макаренка (наприклад, стаття «Про вибух») та В. Сухомлинського («Методика виховання колективу»), які намагалися проаналізувати шляхи запобігання виникненню конфліктних ситуацій.

До середини 70-х років XX століття інтерес педагогів-науковців до конфлікту поступово почав зростати. Одним з перших у вітчизняній педагогічній науці до причини конфліктів серед учнів і позиції педагога у конфліктній ситуації звернувся Б. Лихачов у своїй статті «Про конфлікт у дитячому колективі» у 1964 році. Лише у другій половині 80-х з'явилася низка робіт, спрямованих на теоретичні та експериментальні дослідження педагогіки конфлікту.

На теперішній час, як відомо, дослідження конфліктної взаємодії ведуться у руслі таких теоретичних напрямів: теорія організаційних систем (Р. Блейк, Дж. Мутон), теорія і практика переговорного процесу (Р. Фішер, У. Юрі), теорія ігор (М. Дойч) [9].

Конфлікт – це зіткнення протилежно спрямованих, несумісних один з одним тенденцій у свідомості окремо взятого індивіда, в міжособистісних взаєминах або міжособистісних діях індивідів чи груп людей, пов'язане з гострими емоційними

переживаннями. А педагогічний конфлікт – момент «протистояння» чи «розриву» у взаємодії вчителя та учня (вихователя та вихованця), поява «смыслового бар'єру» між ними, розбіжності в самому сенсі їх спілкування [4, с. 5].

Відповідно до визначення виділяють чотири види конфліктів:

- внутрішньоособистісний, що відображає боротьбу приблизно рівних за силою мотивів, інтересів особистості, потягів;
- міжособистісний, що характеризується тим, що діючі особи прагнуть реалізувати у своїй життєдіяльності цілі, які взаємно виключають одна одну;
- груповий, який відрізняється тим, що як конфліктуючі сторони виступають соціальні угруповання, які переслідують несумісні цілі і перешкоджають один одному на шляху їх здійснення;
- особистісно-груповий – виникає в разі невідповідності поведінки особистості груповим нормам та очікуванням [27, с. 28].

Стосовно педагогічних конфліктів, то М. Рибаківська виділила такі їх види:

- конфлікти діяльності (дії, які пов'язані з успішністю, виконанням позанавчальних завдань);
- конфлікти вчинків (поведінка та вчинки викладача, які виникають як реакція на порушення правил поведінки);
- конфлікти стосунків (відносини, що виникають у сфері емоційно-особистісних відносин студентів та викладачів) [30, с. 48].

Для врегулювання конфліктних ситуацій необхідно спочатку визначити, чи є проблема, яка виникає в результаті виникнення протиріч, неузгодженості інтересів. Після цього слід встановити напрям розвитку конфліктної ситуації. Наступним кроком є визначення складу учасників, при цьому слід особливу увагу приділити особливостям їхнього характеру, манерам поведінки, мотивам та ціннісним орієнтаціям [4].

Існують сигнали, які попереджають про конфлікт. До них належать:

- криза (в ході кризи звичайні норми поведінки втрачають силу, і людина стає здатною на крайнощі – в своїй уяві, а іноді й насправді);
- непорозуміння (викликається тим, що якась ситуація пов'язана з емоційною напруженістю одного з учасників, призводить до спотворення сприйняття);
- інцидент (якась дрібниця може викликати тимчасове хвилювання або роздратування, але це дуже швидко проходить);
- напруга (стан, що спотворює сприйняття іншої людини і її вчинків, почуття змінюються на гірші, взаємини стають джерелом безперервного занепокоєння, дуже часто будь-яке непорозуміння може перерости в конфлікт);
- дискомфорт (інтуїтивне відчуття хвилювання, страх, які важко висловити словами).

Для педагогічної діяльності є важливим стежити за сигналами, які попереджають про зародження конфлікту. На сучасному етапі конфлікт – важливе явище в педагогіці, яке не можна ігнорувати. Цьому явищу має приділятися особлива увага. Ні особистість, ні колектив не можуть розвиватись без виникнення конфліктних ситуацій. Наукові праці в галузі конфліктології доводять, що наявність конфліктів є показником нормального розвитку особистості та колективу [21, с. 134].

Тим часом багато викладачів негативно оцінюють будь-який конфлікт як явище, що свідчить про невдачі в їх виховній роботі. У більшості педагогів, як і раніше, збереглися побоювання самого слова «конфлікт», в їх свідомості це поняття асоціюється з погіршенням взаємин, порушенням дисципліни, явищем шкідливим для виховного процесу. Вони прагнуть уникати конфліктів будь-якими

способами, а за їх наявності намагаються гасити будь-які їх зовнішні прояви [4, с. 7]. Проте конфлікти не є суто негативним явищем. Це твердження впливає з функцій педагогічних конфліктів, а саме: виховної, яка забезпечує моральне виховання, та діагностичної, яка виявляється в тому, що конфлікт сигналізує про неблагополуччя та недоліки у взаємодії викладачів та студентів.

На основі аналізу конфліктних ситуацій між студентом і викладачем у ВНЗ Л. Сапун та О. Лямцев виділили такі дві групи причин конфліктів, які водночас виступають як доповнюючі одна одну сторони в кожному конкретному конфлікті:

1. Ситуативні, або – ті, що демонструються власне в ситуації міжособистісної взаємодії і часто вважаються суб'єктами конфлікту за його причини, однак часто є не справжніми причинами, а лише приводами. Джерело цього типу причин – ситуація як пусковий механізм конфлікту (найпростіший).

2. Глибинні, або внутрішньоособистісні, – ті, що насправді лежать в основі конфліктної ситуації і можуть як усвідомлюватися, так і не усвідомлюватися учасниками конфлікту і зовнішніми спостерігачами. Вони виникають та існують задовго до прояву в конфлікті у формі особистісної диспозиції, схильності особи реагувати конфліктно на певні обставини, особливості міжособистісної взаємодії навіть на певний тип людей або обставини. Тобто джерело цього типу причин – психологічно зумовлені індивідуальні диспозиції сторін конфлікту [31, с. 127].

Ситуативні (зовнішні) причини конфлікту можуть бути такими:

1. Низький рівень професійної компетентності викладача, невиконання або об'єктивно неадекватне виконання викладачем своїх професійних функцій та обов'язків.

2. Відкрита демонстрація осуду або ворожості до зовнішнього прояву психологічних (риса характеру, поведінки тощо) або фізичних (вроди, манери одягатися, зачіски тощо), а також соціальних, етнічних та економічно-матеріальних характеристик особи.

3. Спонування студентом викладача отримати хабар (у будь-якій формі – від грошей до послуги). Це зазвичай відбувається, коли студент нав'язує викладачеві «винагороду», за умови небажання бути «чесно» оціненим або через його неуспішність. Викладач, у свою чергу, відмовляється від даної «винагороди» і стає на позицію більш вимогливого та суворішого оцінювання. Така ситуація може викликати погрози розправи (від адміністративної до фізичної) на адресу викладача через його небажання «піти назустріч» студентів, тобто оцінити його так, як він хоче, і за умов, нав'язаних студентом.

4. Зловживання викладачем своїм службовим становищем або вимога матеріального заохочення.

5. Ситуація об'єктивної академічної неуспішності студента, небажання виконувати свої обов'язки (насамперед у навчанні), що може фіксуватися як у низькій успішності, так і в систематичних запізненнях, прогулах.

6. Порушення норм поведінки в соціумі: грубість, хамство, нестриманість, невихованість однієї або обох сторін.

7. Ситуація, коли професійні знання чи досвід студента перевищують аналогічні характеристики викладача за кількісним або якісним показником.

8. Здійснення студентом маніпулятивних дій у досягненні бажаних цілей навчального процесу.

9. Зовнішні втручання суб'єктів, які штучно створюють конфлікт намовлянням, «накручуванням», поданням неправдивої, частково правдивої або правдивої, але неприємної для суб'єкта (суб'єктів) конфлікту інформації, після чого між ними виникає конфлікт.

10. Вихід студентом або викладачем за межі соціальних ролей «студента» і «викладача», що виявляється в грубому порушенні правил поведінки студентом або недотриманні етичних, професійних норм викладачем [31, с. 128–129].

Глибинні (внутрішньоособистісні) причини конфліктів між студентом і викладачем у ВНЗ можуть бути такими:

1. Особистісні риси і властивості сторін конфлікту, а саме: імпульсивність, запальність у спілкуванні, невротизм, нетолерантність. Тому до створення конфліктних ситуацій та участі в них найбільше схильні особи з холеричним типом темпераменту. Можливий також варіант «зіткнення» студента і викладача через несумісність якихось важливих психологічних характеристик.

2. «Номенклатурний» спосіб мислення. Його суть проявляється в стереотипному світосприйнятті та неправильному трактуванні законів соціуму, зокрема: «усе в житті можна купити, аби мав гроші»; «головне – мати знайомства».

3. Мотиваційно-ціннісні характеристики сторін.

4. Емоційна компенсація, перенесення конфлікту з інших сфер життя особистості.

5. Комунікативні проблеми обох або однієї із сторін, що виражаються в надмірній емоційності, що не стримується, невмінні передати емоційне чи інформаційне повідомлення, спілкуванні «різними мовами», вибухоподібності в спілкуванні.

6. Наявність різних неадекватних стереотипних уявлень і переконань. У цьому контексті доцільно виділити кілька основних груп стереотипів:

- власне стереотипи «ідеального викладача» та «ідеального студента»;
- стереотип особистісного досвіду, тісно пов'язаного з віком (наприклад, не дуже молодий студент-заочник демонструє свою зверхність щодо молодшого від нього викладача) або базовою освітою (наприклад, коли при вступі до аспірантури на іспиті з іноземної мови «відмінно» ставлять, незалежно від рівня знань і відповідей, лише випускникам факультету іноземних мов, бо вони мають базову освіту);
- стереотип переваги однієї статі над іншою;
- стереотипи ідеологічні та релігійні, расові й етнічні [31, с. 129].

Важливим чинником профілактики і розв'язання конфліктних ситуацій є розуміння їх причин. Проте зазначені причини не охоплюють весь спектр чинників виникнення конфліктів. Слід зважати на те, що наявність або відсутність тих чи інших причин виникнення конфліктів залежить від специфіки організації навчального процесу та способів взаємодії його учасників. Стадії перебігу конфлікту: формування протиріч, стадія конфліктної поведінки, стадія зняття або вирішення конфлікту.

Форми перебігу конфлікту: відкрита та закрита.

На підставі аналізу літератури можна зробити висновок, що протягом тривалого часу погляди вчених на природу конфліктів та причини їх виникнення дуже різнилися; не визнавався сам факт існування протиріч та конфліктів; наявність конфліктних ситуацій розглядалась як суто негативне явище, яке викликає структурні порушення педагогічної системи та заважає її нормальному функціонуванню.

Способи врегулювання педагогічних конфліктів

Сучасна ситуація, що склалася у вищій школі, вимагає від викладача конкретних дій щодо запобігання та конструктивного розв'язання різних конфліктів, особливо конфліктів між педагогом і студентами як найбільш небезпечних, здатних на тривалий термін дезорганізувати нормальний хід навчально-виховного процесу.

Для того, щоб керувати конфліктом необхідно провести його діагностику, тобто визначити причини конфлікту та його основні складові частини. Зазвичай проведення діагностики конфлікту передбачає визначення:

- витоків конфлікту, суб'єктивних чи об'єктивних переживань сторін, протиріччя думок, подій, порушених потреб та інтересів, способів «боротьби»;
- біографії конфлікту, тобто його історії, фону, на якому він прогресував, наростання конфлікту, кризи і поворотні точки в його розвитку;
- учасників конфліктної взаємодії;
- позицій і стосунків сторін, їх взаємозалежностей, ролей, очікувань, особистих відносин;
- вихідних стосунків до конфлікту – чи хочуть, і чи можуть сторони самі вирішити конфлікт, які їхні надії, очікування, установки, умови, або конфлікт спровокований спеціально в інтересах однієї зі сторін, яка постійно підтримує рівень напруженості [5, с. 113–114].

Визначення та адекватне розуміння суті конфліктної ситуації кожною з сторін може стати основою подальшого вироблення стратегії її вирішення. Під час проведення діагностики конфлікту часто досить складно визначити суб'єктів конфлікту, причини конфліктної взаємодії, їхні інтереси та потреби, що були порушені.

Для діагностики конфлікту та визначення його причин застосовується метод картографії конфлікту. Суть цього методу полягає в графічному зображенні складників конфлікту. При цьому проводиться аналіз поведінки учасників конфліктної ситуації, визначаються основні проблеми та потреби учасників та розробляються способи усунення причин, що викликали конфлікт. Ця робота складається з трьох етапів.

На першому етапі – описується проблема взагалі, визначається предмет і природа конфлікту. На другому етапі – виявляються головні учасники (суб'єкти) конфлікту. До їх переліку можна включити осіб чи групи. Третій етап – передбачає перерахування основних потреб і пов'язаних з ними побоювань. Необхідно з'ясувати мотиви поведінки, що стоять за позиціями учасників, тому що вчинки людей визначаються їхніми бажаннями, потребами, мотивами [11, с. 246–248].

Крім цього, при дослідженні міжособистісних конфліктів застосовують якісні методи, до яких належать:

- аналіз – метод, що полягає в виділенні структурних елементів конфлікту (об'єктивних і суб'єктивних) і вивченні їх особливостей;
- синтез – метод пізнання, за допомогою якого можна об'єднати окремі структурні елементи конфлікту в єдине ціле і визначити роль кожного елемента в єдиній системі;
- індуктивний метод дає змогу узагальнити результати вивчення окремих фрагментів, подій, фактів конфлікту і розкрити закономірності його перебігу;
- дедуктивний метод полягає у можливості у загальному виокремити головне, від абстрактного звернутися до конкретного і поглибити знання про нього [5, с. 120].

На різних етапах розвитку конфлікту можливе застосування додаткових методів:

- творчої візуалізації – для аналізу причин конфлікту;
- мозкового штурму – при пошуку альтернатив вирішення конфлікту;
- автоматичного запису – для з'ясування власних реакцій на ті або інші можливості;
- уявлення – для з'ясування власних прагнень і визначення свідомого вибору оптимального рішення;

- уявного контролю (техніка вольового мислення) – для формування внутрішньої мотивації або контролю з метою реалізації нових рішень [5, с. 121].

Врегулювання конфлікту полягає у повному або частковому усуненні причин, що породили конфлікт, або зміні цілей і поведінки учасників конфлікту, в усуненні протиріччя між опонентами, при цьому у вирішенні конфлікту може брати участь третя сторона. Основними способами врегулювання конфлікту є: морально-правовий, силовий, реалістичний (метод торгу), ідеалістичний, інтегративний.

У психолого-педагогічній літературі описано велику кількість методів управління конфліктами та способів їх вирішення. Виділяють такі групи:

1. Внутрішньоособистісні методи, які полягають в умінні правильно організувати свою власну поведінку, висловити свою точку зору, не викликаючи психологічної захисної реакції з боку іншої людини. Одним з методів цієї групи є «Я – висловлювання», тобто спосіб передачі іншій особі свого ставлення до певного предмету, без звинувачень і вимог, але так, щоб інша людина змінила своє ставлення і не провокувала конфлікт.

Цей спосіб допомагає людині утримати свою позицію, не перетворюючи іншого в свого ворога. «Я – висловлювання» може бути корисним за будь-яких обставин, але воно особливо ефективно, коли людина розсерджена, роздратована, незадоволена [4, с. 128].

2. Міжособистісні методи (стилі поведінки) в конфлікті. При виникненні конфліктної ситуації або на початку розгортання самого конфлікту його учасникам необхідно вибрати форму, стиль своєї подальшої поведінки з тим, щоб це найменше відбилося на їхніх інтересах. Американські вчені У. Томас та Х. Климен визначили п'ять стилів поведінки в конфліктних ситуаціях:

- ухилення (прагнення ухилитися від участі у конфлікті);
- пристосування (прагнення виробити рішення що задовольняє конфліктуючих);
- конфронтація (активне відстоювання власної позиції);
- співробітництво (пошук шляхів спільного рішення проблеми);
- компроміс (пошук рішення, що базується на взаємних вчинках) [31, с. 132].

3. Персональні методи. Цю групу методів виділив В. Пугачов [29]. Саме ці методи найчастіше застосовуються у врегулюванні конфліктів, тому що крім основних сторін конфлікту, включають третю сторону, здатну виступати як арбітра.

4. Ігрові методи, зокрема 1) метод емпатії. Цей метод заснований на техніці проникнення у переживання іншої людини. Його рекомендують застосовувати емоційним особам, здатних до інтуїтивного мислення. 2) Метод інтроспекції. Даний метод є досить ефективним. Його суть полягає у здатності уявити почуття та думки іншої особи, поставити себе на її місце, проаналізувати мотиви та зовнішні подразники її поведінки. Проте використання такого методу може призвести до неправильного відтворення образу опонента, прийняття власних почуттів і думок за думки і почуття іншої людини. Тому ставлячи себе на місце іншого, потрібно порівнювати дії та поведінку людини з уявленнями про неї. 3) Метод логічного аналізу. Цей метод найбільш підходить людям з раціональним мисленням. Такі люди, щоб зрозуміти співрозмовника, відтворюють ситуацію, в якій він перебуває, та систему уявлень про нього. В іншому випадку один з партнерів по спілкуванню зберігає рівновагу та стриманість, а інший позбувається можливості розпочати конфлікт або взаємодіяти у «конфліктному режимі» [7, с. 198–201].

Також одним із способів подолання конфліктів, на думку Н. Кузьміної, є підвищення рівня педагогічної майстерності викладача. За яким, можна судити, наскільки осмислено педагог, з урахуванням теоретичних знань, підходить до

вирішення практичних задач, зокрема, розв'язання конфліктів. Педагогічна майстерність проявляється у здатності провести аналіз причин конфліктної ситуації, що склалася, спрямувати свої дії не на саме явище (конфлікт), а на усунення його причин [19, с. 73].

Дії при виникненні конфліктної ситуації для викладача: зберігати витримку, дати можливість висловити претензії, не переходити на оцінку суб'єкта як особистості, резюмувати претензії партнера, чітко висловити свою позицію, намагатися дотримуватися рівності в обмірковуванні проблеми, якщо помилка ваша – визнати її, але спокійно, без самоприниження, не ставити ультиматумів, знайти спільне рішення.

На наш погляд, у конфлікті зі студентами викладач повинен пам'ятати, що профілактикою конфлікту є розвиток рефлексивної поведінки, емпатії; за вирішення конфлікту відповідає викладач; бажано самостійно вирішити конфліктну ситуацію; слід дібрати найбільш доцільний спосіб вирішення конфлікту.

Отже, підсумовуючи все вищесказане, можна зробити висновок, що педагогічний конфлікт у вищій школі – це, насамперед, розбіжності у взаємодії у системі «викладач-студент». На сьогодні доведено, що конфлікт в педагогіці не є негативним явищем. Вченими розроблено велику кількість методик діагностики, попередження та запобігання конфліктів. І ми вважаємо, що їх використання дасть змогу ефективніше взаємодіяти викладачам та студентам.

Нами розроблено методику проведення практичного заняття з «Педагогічної майстерності» з теми «Стратегії і прийоми педагогічної взаємодії» (Додаток Г), яка застосовується для викладачів на курсах підвищення кваліфікації в Інституті післядипломної освіти КНУТД, а також для студентів спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями).

Дослідження рівня конфліктності студентів та визначення основних причин конфліктів у системі «викладач-студент»

Для підтвердження гіпотези нами було проведене дослідження. Його суть полягала у діагностуванні рівня конфліктності студентів та викладачів Київського національного університету технологій та дизайну та визначенні основних причин конфліктів у системі «викладач-студент». У дослідженні брали участь 30 студентів різних курсів факультету технологій, сервісу та моди та 10 викладачів, які працюють з цими студентами.

Першим етапом дослідження було опитування студентів за допомогою тесту «Чи конфліктна ви людина?» [16] (Додаток А). Тест складається з 14 питань. Його завданням є визначення рівня конфліктності особистості. Опрацювання результатів показало, що більшість студентів мають середній рівень конфліктності (рис. 2.1).

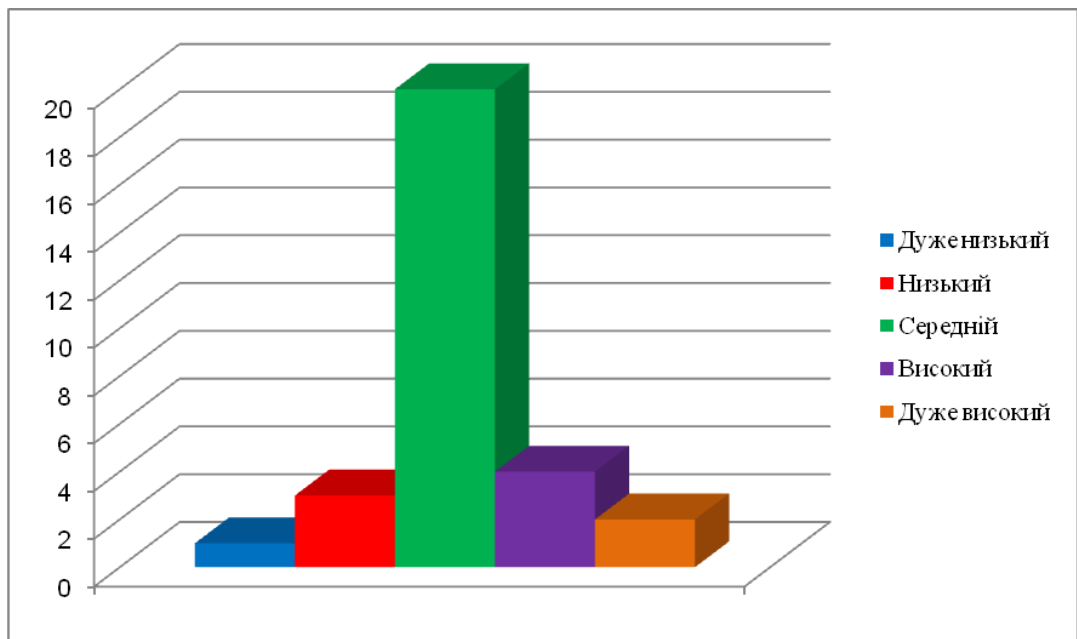


Рис. 2.1. Рівень конфліктності студентів

Ми вважаємо це позитивним явищем, тому що студенти з середнім та низьким рівнем конфліктності особистості рідше вступають в конфліктні ситуації з викладачами, ніж студенти з високим і дуже високим рівнем конфліктності особистості.

На другому етапі дослідження студентам було запропоновано відповісти на питання анкети (Додаток Б). Вона складається з 9 питань. Головним завданням анкетування було визначити причини конфліктів студентів з викладачами та їхню поведінку в конфліктних ситуаціях.

Анкетування показало, що 14 студентів, а це 47% опитаних вважають конфлікт суто негативним явищем. Решта 16 студентів (53% опитаних) не згодні з цим твердженням (рис. 2.2).

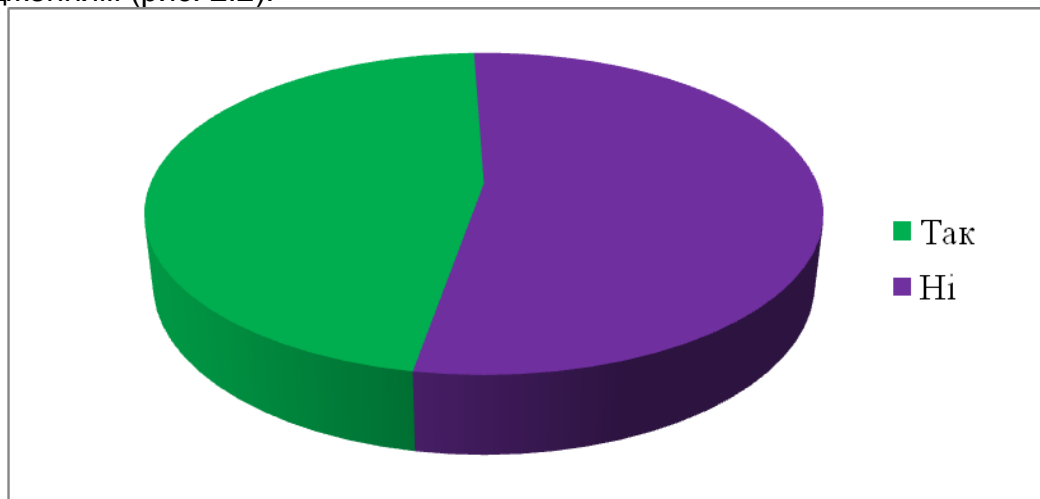


Рис. 2.2. Розподіл відповідей студентів на питання «Чи вважаєте Ви конфлікт суто негативним явищем?»

Як бачимо, майже половина студентів вважають конфлікт негативним явищем. На нашу думку, причиною цього є недостатня обізнаність студентів у питаннях конфліктів. Адже якби студенти були більш обізнані в питаннях конфліктології, то вони б розуміли, що конфлікт може мати і позитивні результати.

Опрацювання анкет показало, що 30% студентів вважають себе конфліктними людьми. Проте перший етап нашого дослідження показав, що лише 20% студентів мають високий і дуже високий рівень конфліктності. Отже, можна зробити висновок, що частина студентів не об'єктивно оцінює власний рівень конфліктності.

Розподіл відповідей на питання «Як часто ви стаєте учасником конфліктних ситуацій з викладачами?» показано на діаграмі (рис. 2.3).

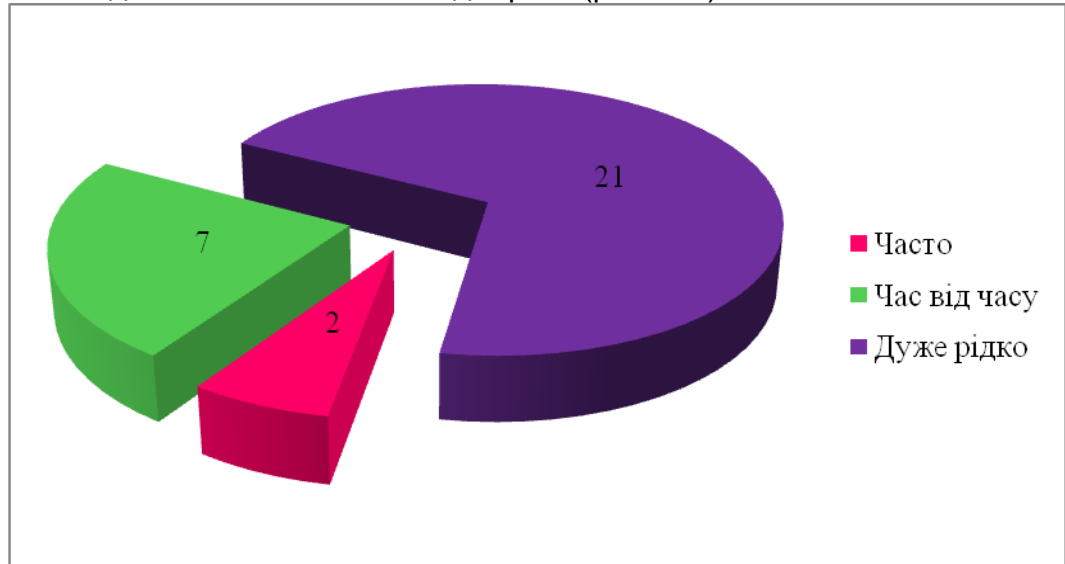


Рис. 2.3. Розподіл відповідей на питання «Як часто ви стаєте учасником конфліктних ситуацій з викладачами?»

Аналіз діаграми показав, що більшість студентів дуже рідко стають учасниками конфліктних ситуацій з викладачами. Ми вважаємо, що основною причиною цього є побоювання студентів, особливо молодших курсів, побоюються того, що конфлікт з викладачем може відобразитись на їх оцінках.

Також в процесі дослідження ми дізнались, що для 60% студентів конфлікти з викладачами впливають на засвоєння ними навчального матеріалу, а 40% студентів взагалі не замислювалися над цим.

Для більшої зручності порівняння розподілу відповідей студентів на запитання «Який з шляхів вирішення конфліктів є найбільш характерним для Вас?» розглянемо наступну діаграму (рис. 2.4).

Аналіз діаграми показав, що найбільше студентів (10 осіб) у разі виникнення конфліктів обирають стратегію ухилення, тобто намагаються уникнути участі у конфлікті; 7 студентів конфронтацію, тобто активне відстоювання власної позиції; 5 студентів обирають стратегію співробітництва та намагаються знаходити шляхи спільного вирішення проблеми; 4 студенти – стратегію пристосування, тобто прагнуть виробити рішення, що задовольнить опонента; 4 студенти – стратегію компромісу та намагаються йти на взаємні поступки з опонентом.

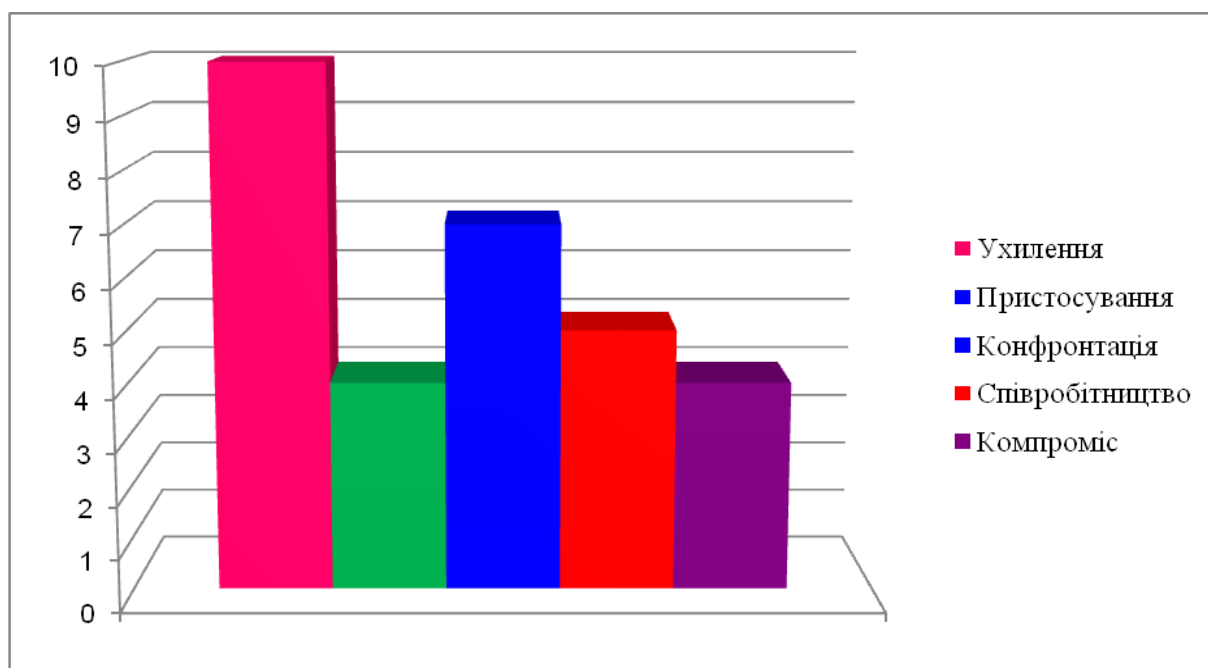


Рис. 2.4. Розподіл відповідей студентів на питання «Який з шляхів вирішення конфліктів є найбільш характерним для Вас?»

Ми вважаємо, що дані результати показують, що студенти недостатньо обізнані в стратегіях поведінки в конфліктних ситуаціях. Ми побачили, що третина опитаних обирає стратегію ухилення. В залежності від причини конфлікту вона може бути корисною, але постійне її використання може призвести до виникнення конфліктів, які буде дуже важко розв'язати. Значна кількість опитаних обирає стратегію конфронтації, що також не є позитивним явищем, бо використання цієї стратегії може призвести до переростання найменших суперечностей в серйозний конфлікт, який буде важко розв'язати.

Анкетування також показало, що 60% опитаних студентів хотіли б більше дізнатися про способи запобігання та вирішення конфліктів. А 16 опитаних студентів (53%) хотіли б, щоб в університеті проводилися семінари та тренінги із запобігання та вирішення конфліктів.

Найважливішим завданням нашого анкетування було визначення причин виникнення конфліктів студентів з викладачами. Отже, відповіді на це питання розділились таким чином:

- несправедлива або необ'єктивна оцінка – 18;
- неясність поставлених викладачем вимог – 8;
- неповага викладача до студентів – 5;
- прискіпливість викладача – 3;
- зверхнє ставлення викладача до студента – 2;
- невміння викладача співпереживати студентів – 2.

Проаналізувавши результати, ми побачили, що переважна більшість конфліктів у взаємодії студентів з викладачами відбувається через несправедливе або необ'єктивне оцінювання викладачем знань студентів. Також значна кількість конфліктів, на думку студентів, трапляється через неясність поставлених викладачем вимог та неповагу викладача до студентів.

Також ми запитали студентів, якими особистісними якостями повинен володіти педагог для попередження конфліктів у педагогічній взаємодії з студентами і отримали такі відповіді:

- справедливість – 10;

- об'єктивність – 7;
- емпатія або співпереживання – 6;
- стриманість – 5;
- тактовність – 4;
- терплячість – 3;
- вміння йти на поступки – 3;
- чесність – 1;
- врівноваженість – 1;
- вміння вислухати студента – 1.

Ми вважаємо, що студенти обрали правильні якості, якими повинен володіти викладач, адже, виходячи з вказаних студентами причин виникнення конфліктів, наявність саме цих особистісних якостей дозволить викладачеві ефективно діяти щодо запобігання конфліктів.

Третім етапом дослідження було анкетування викладачів. Їм було запропоновано відповісти на сім питань анкети (Додаток В). Головним завданням анкетування було визначити причини конфліктів викладачів зі студентами та їх поведінку в конфліктних ситуаціях.

Анкетування показало, що 70 % викладачів не вважають конфлікт суто негативним явищем (рис. 2.5).

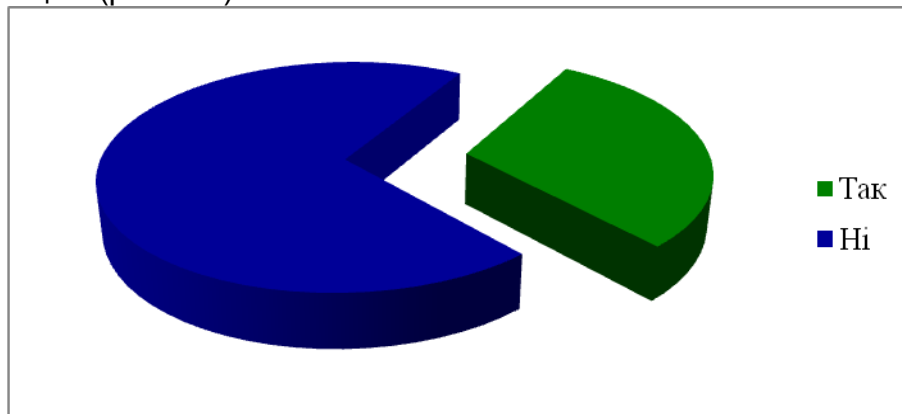


Рис. 2.5. Розподіл відповідей викладачів на питання «Чи вважаєте Ви конфлікт суто негативним явищем?»

На наш погляд, це є добрий показник, адже розуміння викладачами позитивних функцій конфлікту допоможе їм продуктивніше вирішувати конфлікти та запобігати їх виникненню. Також ми визначили, що 100% опитаних викладачів не вважають себе конфліктною людиною.

Розподіл відповідей на запитання «Як часто ви стаєте учасником конфліктних ситуацій з студентами?» наведено на діаграмі (рис. 2.6). Як видно з рисунку, більше половини опитаних викладачів (6 осіб) час від часу стають учасниками конфліктних ситуацій зі студентами. Ми вважаємо, що наявність конфліктних ситуацій в педагогічній взаємодії дає можливість своєчасно виявити недоліки цієї взаємодії.

Обробка анкет виявила, що для 70% викладачів конфліктні ситуації з студентами не впливають на професійну діяльність, а 30% опитаних раніше не замислювалися над цим.

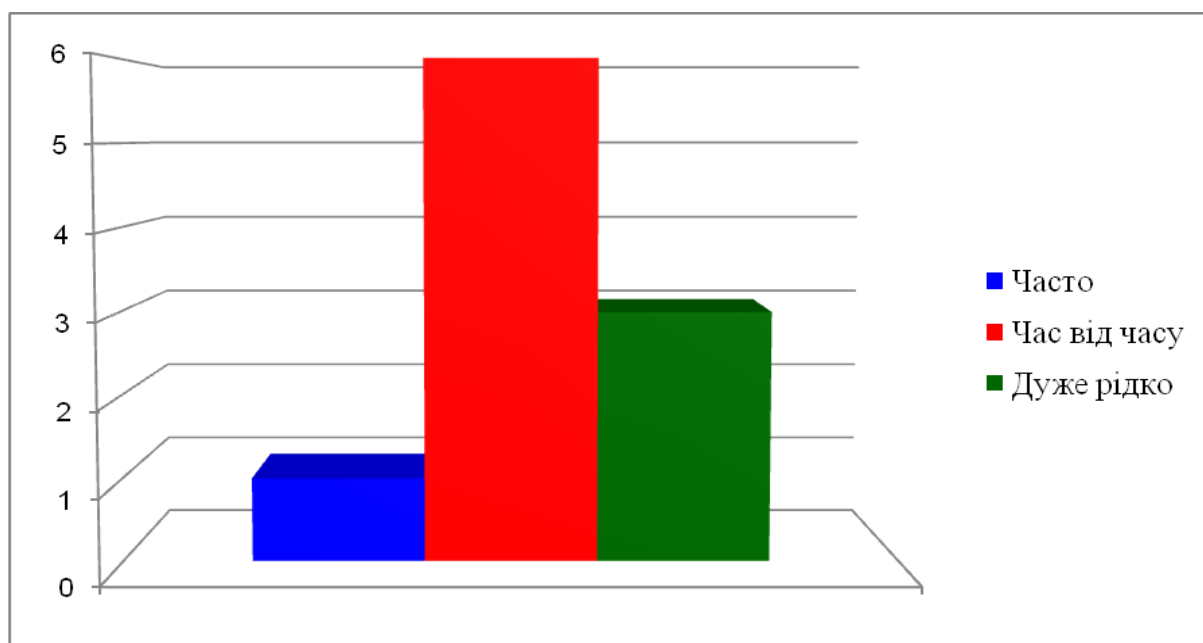


Рис. 2.6. Розподіл відповідей викладачів на запитання «Як часто ви стаєте учасником конфліктних ситуацій з студентами?»

Розподіл відповідей на запитання «Який з шляхів вирішення конфліктів є найбільш характерним для Вас?» відображено на діаграмі (рис. 2.7).

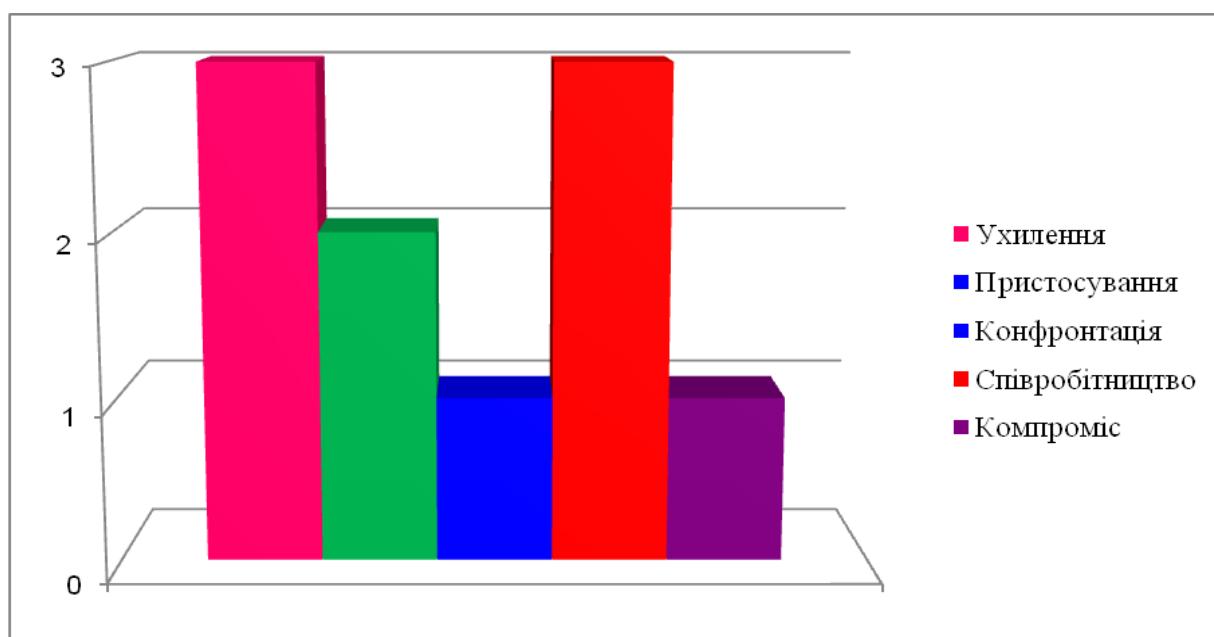


Рис. 2.7. Розподіл відповідей на запитання «Який з шляхів вирішення конфліктів є найбільш характерним для вас?»

Аналіз діаграми показав, що найбільше викладачі використовують такі стратегії вирішення конфліктів, як ухилення та співробітництво. Ми вважаємо позитивним те, що третина викладачів використовує стратегію співробітництва, адже вона сприяє найбільш продуктивному вирішенню конфліктів. Водночас незадовільним є те, що стільки ж опитаних використовують стратегію ухилення, бо, на наш погляд, постійне використання цієї стратегії може підірвати авторитет викладача.

Проведене анкетування показало, що 70% опитаних викладачів не хотіли б більше дізнатися про способи запобігання та вирішення конфліктів. Проте така ж кількість опитаних хотіли б, щоб в університеті проводилися тренінги та семінари із запобігання та розв'язання конфліктів.

Також в результаті проведення бесід з викладачами ми виявили, що основними причинами виникнення конфліктів зі студентами вони вважають погану поведінку студентів та порушення дисципліни під час занять, низьку якість виконання або невиконання студентом навчальних завдань, низьку успішність студента, неповагу студента до викладача.

Опрацювання результатів дослідження дає змогу зробити висновок, що викладачі більшою мірою, ніж студенти, розуміють, що конфлікт не є суто негативним явищем, а може мати позитивні наслідки для педагогічного процесу. Ми вважаємо причиною цього наявність педагогічного досвіду з вирішення конфліктів. Проте, на нашу думку, якби викладачі та студенти були більш обізнані в питаннях конфліктології, то кількість конфліктних ситуацій в педагогічній взаємодії зменшилася б, а їх вирішення було б більш продуктивним. Також ми визначили, що значна кількість опитаних як студентів, так і викладачів у разі виникнення конфлікту обирає стратегію уникнення, а це не завжди може мати позитивні наслідки. Часте використання цієї стратегії може призводити до ескалації конфлікту, підвищення рівня напруги і загострення взаємостосунків, якщо проблема, що призвела до конфлікту, суттєва і реальна.

Крім того, ми визначили основні причини виникнення конфліктних ситуацій у системі «викладач-студент», а саме: невідповідність оцінок викладачів тому як себе оцінюють студенти, неповага як студентів до викладачів, так і викладачів до студентів, порушення педагогічної етики.

Висновки

Вирішення актуальних завдань вітчизняної вищої школи ускладнюється наявністю недоліків і труднощів у педагогічній взаємодії, що загалом обумовлює зростання конфліктності у навчально-виховному процесі. Проблема педагогічних конфліктів, передусім міжособистісних, між викладачем і студентами є однією із актуальних у системі освіти. Це загалом обумовлює необхідність вивчення цього явища, розробки і впровадження дієвих способів та заходів щодо попередження й конструктивного вирішення вказаних конфліктів.

У результаті виконання поставлених завдань нами були зроблені такі висновки:

- аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що протягом тривалого часу конфлікт був предметом вивчення різних наук: психології, філософії, соціології. В педагогіці ж конфлікт розглядався як явище негативне і небажане. І лише з 70-х років XX століття почав зростати інтерес до проблеми педагогічного конфлікту;
- педагогічний конфлікт – це розбіжності у взаємодії у системі «викладач-студент». Виділяють такі їх види: конфлікти діяльності, конфлікти вчинків та конфлікти стосунків. Вони виконують дві основні функції: виховну та діагностичну;
- на сучасному етапі активно досліджується проблема педагогічного конфлікту. Вченими визначено дві групи причин конфліктів, які водночас доповнюють одна одну в кожному конкретному конфлікті: ситуативні та глибинні;
- для вирішення конфліктів та управління ними використовують такі групи методів: внутрішньоособистісні, міжособистісні (стилі поведінки), персональні та ігрові. Використання цих методів дасть змогу продуктивно вирішувати конфлікти та запобігати їх виникненню;
- для підтвердження гіпотези нами було проведене дослідження. Його суть полягала у діагностуванні рівня конфліктності студентів та викладачів КНУТД та

визначенні основних причин конфліктів в системі «викладач-студент». Опрацювання результатів дослідження дозволяє зробити висновок, що викладачі переважно розуміють, що конфлікт не є суто негативним явищем, а може мати позитивні наслідки для педагогічного процесу. Ми пояснюємо це наявністю педагогічного досвіду з вирішення конфліктів. Також ми визначили, що значна кількість опитаних, як студентів, так і викладачів, у разі виникнення конфлікту обирає стратегію уникнення. Ми вважаємо, що часте використання цієї стратегії може призводити до ескалації конфлікту, підвищення рівня напруги і загострення взаємостосунків, якщо проблема, що призвела до конфлікту, суттєва і реальна. Також ми визначили основні причини виникнення конфліктних ситуацій у системі «викладач-студент», а саме: невідповідність оцінок викладачів тому як себе оцінюють студенти, неповага як студентів до викладачів, так і викладачів до студентів, порушення педагогічної етики.

Проаналізувавши та підсумувавши всі дані, отримані під час дослідження, ми сформувавши такі рекомендації: керівництву вищих навчальних закладів більше уваги приділяти профілактиці конфліктів в педагогічній взаємодії викладачів та студентів шляхом організації та проведення тренінгів та семінарів щодо запобігання та вирішення конфліктів; студентам та викладачам розширювати свої знання в галузі конфліктології, зокрема, на курсах підвищення кваліфікації та шляхом самоосвіти, прагнути налагодження дружніх стосунків та налаштування на позитив.

Подальшого вивчення потребують особливості поведінки сторін у конфліктних ситуаціях у взаємодії «викладач-студент», динаміка перебігу конфлікту та роль викладача у продуктивному вирішенні суперечностей.

Література

1. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Минск. – 1990. – 559 с.
2. Антонов Г. В. Педагогічні засади запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховному середовищі вищого навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Г. В. Антонов // Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2006. – 22 с.
3. Антонов Г. В. Роль конфліктів у формуванні навчально-виховного середовища вищого навчального закладу / Г. В. Антонов // Гуманізм та освіта: Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. – Вінниця: ВДПУ, 2004. – С. 22–24.
4. Белинская А. Б. Социальные технологии урегулирования конфликтов: учеб. Пособие / А. Б. Белинская. – М.: Прометей, 2000. – 212 с.
5. Берлач А. І. Конфліктологія: навч. посіб. для дист. навч. / А. І. Берлач, В. В. Кондрюкова. – К.: Університет «Україна», 2007. – 217 с.
6. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психологической диагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. – К.: Наукова думка, 1989. – 200 с.
7. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. / Н. П. Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с.
8. Волошина О. В. Міжособистісний конфлікт та шляхи його подолання: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. / за ред. Максименка С. Д. – К.: 2002. – С. 38–40.
9. Гончар О. В. Міжособистісний конфлікт як складова педагогічної взаємодії агентів навчального процесу в системі вищої школи / О. В. Гончар // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2011. – № 3. – С. 35–38.
10. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб.: Питер, 2002. – 464 с.

11. Громова О. Н. Конфликтология: курс лекцій / О. Н. Громова. – М: Ассоциация «Тандем», 2000. – 320 с.
12. Гусева Т. И. Психология личности / Т. Н. Гусева. – Ростов-на-Дону: «Фенікс», 2004. – 321 с.
13. Іонова О. М. Суперечності освітнього процесу як причини появи конфліктів / О. М. Іонова // Теорія та методика навчання та виховання: зб. наук. пр. – Харків: ХДПУ, 2004. – Вип.15. – С. 22–31.
14. Ішмуратов А. Т. Конфлікт і згода. Основи когнітивної теорії конфліктів / А. Т. Ішмуратов. – К.: наук. думка, 1999. – 190 с.
15. Кан-Калик В. А. Педагогическое общение как предмет теоретического и прикладного исследования / В. А. Кан-Калик, В. А. Ковалёв // Вопросы психологии. – 1985. – № 4. – С. 9–14.
16. Карелин А. А. Большая энциклопедия психологических тестов / А. А. Карелин. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
17. Ковалева В. Студент и преподаватель глазами друг друга / В. Ковалева // Высшее образование в России. – 1996. – № 3. – С. 57–71.
18. Конфліктологія: навч. посіб. / [Ємельяненко Л. М., Петюх В. М., Торгова Л. В., Гриненко А. М.] – К.: КНЕУ, 2003. – 315 с.
19. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. – 96 с.
20. Леонов Н. И. Конфликтология / Н. И. Леонов. – М.: Московский психолого-социальный институт. – Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. – 192 с.
21. Назарова Д. В. Психолого-педагогічне вирішення конфліктних ситуацій // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»: Філософія. Психологія. Педагогіка. – К.: Політехніка, 2010. – Вип. 3. – С. 163–167.
22. Орлянський В. С. Конфліктологія: навч. посіб. / В. С. Орлянський. – К.: ЦУЛ, 2007. – 160 с.
23. Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / [В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов]. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 640 с.
24. Педагогічна майстерність: підручник / Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 2-е вид., допов. і переробл. – К.: Вища шк., 2004. – 422 с.
25. Пірен М. І. Конфліктологія: підручник / М. І. Пірен. – К.: МАУП, 2003. – 360 с.
26. Потеряхин Л. А. Психология управления. Основы межличностного общения / Л. А. Потеряхин. – К.: ВИРА, 1999. – 384 с.
27. Прибутько П. С. Конфліктологія / П. С. Прибутько. – К.: КНТ, 2010. – 136 с.
28. Примуш М. В. Конфліктологія: навч. посіб. / М. В. Примуш. – К.: ВД «Професіонал», 2006. – 288 с.
29. Пугачев В. П. Руководство персоналом организации: учеб. пособие / В. П. Пугачев. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 278 с.
30. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М. М. Рыбакова. – М.: Просвещение, 1991. – 200 с.
31. Сапун Л. В. Причины виникнення міжособистісних конфліктних ситуацій та шляхи їх вирішення / Л. В. Сапун, О. В. Лямцев // Молодь в освіті: матеріали науково-методичної конференції, 21 лютого 2008 р. – Суми: СумДУ, 2008. – Ч.1. – С. 127–133.
32. Скібіцька Л. І. Конфліктологія: навч. посіб. / Л. І. Скібіцька – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 384 с.

33. Трухан М. А. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів / М. А. Трухан // зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка. Серія соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський: «Медобори-2006», 2012. – Вип. 18. – С. 354–361.

34. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи / М. М. Фіцула. – К.: «Академія», 2005. – 352 с.

35. Яхно Т. П. Конфліктологія та теорія переговорів: навч. посіб. / Т. П. Яхно, І. О. Куревіна. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 168 с.

Додатки

Додаток 1

Тест «Чи конфліктна ви людина?»

Дайте, будь ласка, відповіді на запитання:

1. Чи є характерним для вас прагнення до домінування, тобто до того, щоб підпорядковувати інших своїй волі?
 - а. ні;
 - б. іноді;
 - в. так.
2. Чи є в вашому колективі люди, які побоюються вас, а можливо і ненавидять?
 - а. так;
 - б. важко відповісти;
 - в. ні.
3. Хто ви більшою мірою?
 - а. пацифіст;
 - б. принципова людина;
 - в. заповзятлива людина.
4. Як часто Вам доводиться виступати з критичними судженнями?
 - а. часто;
 - б. періодично;
 - в. рідко.
5. Що для вас було б найбільш характерним, якби Ви очолили новий для Вас колектив?
 - а. розробив би програму розвитку колективу на рік вперед і переконав би членів колективу в її перспективності;
 - б. вивчив би, хто є хто, і встановив би контакт з лідерами;
 - в. частіше радився б з людьми.
6. Який стан є найбільш характерним для вас у разі невдачі?
 - а. песимізм;
 - б. поганий настрій;
 - в. образа на самого себе.
7. Чи характерне для вас прагнення відстоювати традиції Вашого колективу і дотримуватися їх?
 - а. так;
 - б. скоріше так, ніж ні;
 - в. ні.
8. Чи відносите ви себе до людей, яким краще в очі сказати гірку правду, ніж промовчати?
 - а. так;
 - б. скоріше так, ніж ні;
 - в. ні.
9. З якою з перерахованих особистісних якостей ви боретесь найбільше?
 - а. дратівливість;
 - б. образливість;
 - в. нетерпимість критики інших.
10. Хто ви більшою мірою?
 - а. незалежна людина;
 - б. лідер;
 - в. генератор ідей.
11. Якою людиною вас вважають ваші друзі?
 - а. екстравагантною;

- б. оптимістом;
- в. наполегливою.
- 12. З чим вам найчастіше доводиться боротися?
 - а. з несправедливістю;
 - б. з бюрократизмом;
 - в. з егоїзмом.
- 13. Що для вас є найбільш характерним?
 - а. недооцінюєте свої можливості;
 - б. об'єктивно оцінюєте свої можливості;
 - в. переоцінюєте свої можливості.
- 14. Що приводить вас до сутичок і конфліктів з людьми?
 - а. надмірна ініціатива;
 - б. надмірна критичність;
 - в. надмірна прямолінійність.

Оцінювання результатів

Оцінки: «а» — 3 бали, «б» — 2 бали, «в» — 0 балів.

29–42 бали. Ви тактовні й миролюбні, уникаєте суперечок і конфліктів», критичних ситуацій. Вас іноді називають пристосованцем. Наберіться сміливості та (якщо обставини дозволяють) висловлюйтеся принципово.

14–28 бали. Ви конфліктуєте, тільки якщо немає іншого виходу, коли всі інші способи вичерпано. Ви здатні твердо відстоювати свою думку, не думаючи, як це відіб'ється на ставленні до вас товаришів. При цьому ви не «виходите за межі», не принижуйте інших. Усе це викликає до вас повагу.

До 14 балів. Суперечки й конфлікти – це ваша стихія. Адже ви любите критикувати інших, якщо ж почуєте зауваження на свою адресу – можете «з'їсти людину живцем». Це критика заради критики. Не будьте егоїстом. Дуже важко доводиться тим, хто поруч із вами. Ваша нестриманість відштовхує людей. Чи не тому у вас немає справжніх друзів? Спробуйте приборкати свій характер.

Додаток 2

Анкета

Дайте, будь ласка, відповіді на запитання, обравши ту відповідь, яка найбільше Вам підходить, а також, де необхідно, впишіть свою відповідь.

1. Чи вважаєте ви конфлікт суто негативним явищем?
 - а. так;
 - б. ні.
 2. Чи вважаєте ви себе конфліктною людиною?
 - а. так;
 - б. ні.
 3. Як часто ви стаєте учасником конфліктних ситуацій з викладачами?
 - а. часто;
 - б. час від часу.
 4. Вкажіть причини, через які у вас виникали конфлікти з викладачами _____
 5. Якими особистісними якостями, на вашу думку, повинен володіти викладач для попередження конфліктів в педагогічній взаємодії зі студентами? _____
 6. Чи впливають конфлікти з викладачами на засвоєння вами навчального матеріалу?
 - а. впливають;
 - б. не впливають;
 - в. не задумувався.
 7. Який з шляхів вирішення конфліктів є найбільш характерним для Вас?
 - а. ухилення (прагнення ухилитись від участі в конфлікті);
 - б. пристосування (прагнення виробити рішення, що задовольняє конфліктуючих);
 - в. конфронтація (активне відстоювання власної позиції);
 - г. співробітництво (пошук шляхів спільного рішення проблеми);
 - д. компроміс (пошук рішення, що базується на взаємних вчинках).
 8. Чи хотіли б ви більше дізнатись про способи запобігання та вирішення конфліктів?
 - а. так;
 - б. ні.
 9. Чи хотіли б ви, щоб в університеті проводились семінари та тренінги по запобіганню та вирішенню конфліктів?
 - а. так;
 - б. ні.
- Дякуємо за участь в опитуванні!

Додаток 3

Анкета

Дайте, будь ласка, відповіді на запитання, обравши ту відповідь, яка найбільше Вам підходить.

1. Чи вважаєте ви конфлікт суто негативним явищем?
 - а. так;
 - б. ні.
2. Чи вважаєте ви себе конфліктною людиною?
 - а. так;
 - б. ні.
3. Як часто ви стаєте учасником конфліктних ситуацій зі студентами?
 - а. часто;

- б. час від часу;
 - в. дуже рідко.
 - 4. Чи впливають конфлікти з студентами на вашу професійну діяльність?
 - а. впливають;
 - б. не впливають;
 - в. не задумувався.
 - 5. Який з шляхів вирішення конфліктів є найбільш характерним для вас?
 - а. ухилення (прагнення ухилитись від участі в конфлікті);
 - б. пристосування (прагнення виробити рішення, що задовольняє конфліктуючих);
 - в. конфронтація (активне відстоювання власної позиції);
 - г. співробітництво (пошук шляхів спільного рішення проблеми);
 - д. компроміс (пошук рішення, що базується на взаємних вчинках).
 - 6. Чи хотіли б ви більше дізнатись про способи запобігання та вирішення конфліктів?
 - а. так;
 - б. ні.
 - 7. Чи хотіли б ви, щоб в університеті проводились семінари та тренінги по запобіганню та вирішенню конфліктів?
 - а. так;
 - б. ні.
- Дякуємо за участь в опитуванні!

Додаток 4

Практичне заняття з педагогічної майстерності на тему: «Стратегії і прийоми педагогічної взаємодії»

Мета: набуття компетентностей щодо педагогічних конфліктів, стратегій та прийомів взаємодії як засобів розв'язання педагогічних ситуацій, а також здатностей застосовувати способи розв'язання конфліктних ситуацій, використовувати гальмівні і спонукальні прийоми, прийоми етичного захисту педагога.

Методи навчання: *традиційні та інтерактивні (психолого-педагогічне діагностування, розминка, самостійна робота, дискусії, групове обговорення, мозковий штурм, робота в мікрогрупах з виконання проектів, рольова гра).*

План заняття

1. Діагностування конфліктності особистості.
2. Обговорення головних теоретичних положень щодо педагогічних конфліктів
3. Проведення мозкового штурму «Асоціація», дискусії щодо функцій конфлікту, виконання проектів.
4. Діагностування схильності до вибору стратегії взаємодії у педагогічній ситуації.
5. Теоретичне обговорення стратегій і прийомів педагогічної взаємодії.
6. Виконання вправ на аналіз педагогічних ситуацій.
7. Рольова гра «Позиція».

1. Визначення конфліктності особистості. За допомогою тесту «Чи конфліктна ви людина?», розробленого К. У. Томасом і Р. Х. Кілменном вибрати у кожній з 30 пар тверджень одне, яке характеризує ту тактику поведінки, що найбільше підходить і точніше характеризує звичайну поведінку в конфліктній ситуації. Твердження повторюються, але щораз у новому сполученні.

2. Обговорення теоретичних питань:

1. Поняття про конфлікти у педагогічних ситуаціях, їхня типологія, причини.

2. Анатомія, структура, сфера, динаміка педагогічних конфліктів.

3. Мозковий штурм «Асоціація». На дошці великими літерами записується слово «КОНФЛІКТ». Після цього всі мають виразити одним словом ті асоціації, які спричиняє у них це слово. Учасники визначають емоційне навантаження, яке має поняття «конфлікт», і розподіляють їх за *позитивними, негативними* чи *нейтральними* асоціаціями.

4. Дискусія «Дві точки зору на визначення функцій конфлікту». Для її проведення викладач пропонує присутнім сісти в такий спосіб: учасники, котрі вважають, що конфлікти виконують *позитивні* функції, сідають в один ряд (їхні аргументи «за» – на користь конфліктів); напроти них сідають ті учасники, котрі вважають, що конфлікти виконують *негативні* функції (їхні аргументи «проти»).

5. Виконання проектів

Ситуація. Вчителька історії вирішила провести контрольну роботу. Завчасно (кількома тижнями раніше) попередила про це учнів. Коли вчителька зайшла до класу, учні відмовилися писати контрольну роботу. З'ясувалося, що на попередньому уроці вчитель математики провела контрольну роботу і учні не хотіли писати дві контрольні роботи в один день. Для більшості з них важливішою була математика, бо вона входила до випускних екзаменів. Обидві знервовані вчительки вбігли до кабінету директора.

Студенти, працюючи у *мікрогрупах* (по 4–5 осіб), виконують завдання за проектами (до 5 хв). На презентацію кожного проекту відводиться до 5 хв.

Проект № 1. Скласти картографію конфлікту.

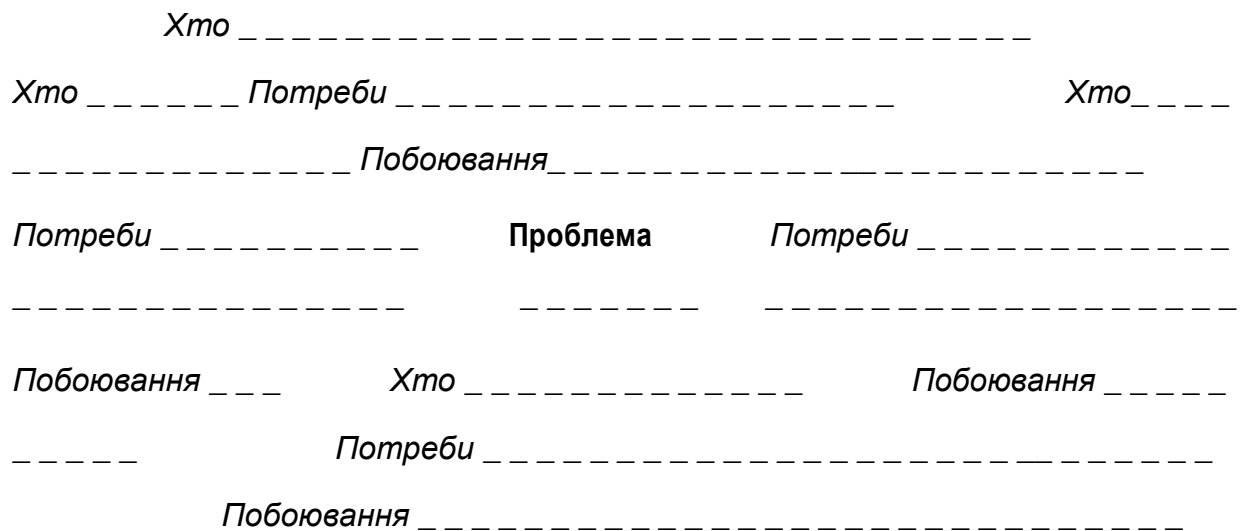


Рис. 2. Карта конфлікту (за Н. Ю. Бутенко)

Проект № 2. Програти конфліктну ситуацію.

Проект № 3. Використати переговори (у ролях) для вирішення конфліктної ситуації.

6. Обговорення теоретичних питань:

1) ефективність використання різних стратегій взаємодії в педагогічних ситуаціях;

2) класифікація прийомів педагогічної взаємодії;

- 3) характеристика гальмівних і спонукальних прийомів;
 4) прийоми етичного захисту педагога.
 7. Дібрати приклади педагогічних ситуацій, що ілюструють різні прийоми педагогічної взаємодії, використовуючи наведену таблицю:

Стратегії поведінки	Дія учня, що систематично запізнюється на перший урок, який проводить один і той самий педагог	Дія педагога
Конкуренція (активне обстоювання своєї позиції)		
Уникнення (ухилення від конфлікту)		
Пристосування (пошук рішення, що задовольняє одну сторону)		
Співробітництво (пошук шляхів спільного рішення, що задовольняє обидві сторони)		
Компроміс (взаємні поступки)		

Під час виконання вправи доцільно: а) визначити дії, висловлювання, міміку, пантоміміку учасників взаємодії, за якими можна діагностувати ту чи іншу стратегію; б) спроектувати оптимальний або неоптимальний розвиток ситуації; в) обговорити міру відповідальності педагога за розвиток ситуації в оптимальному напрямі.

Визначити: а) за яких умов вибір конкретної стратегії в такій ситуації буде ефективним; б) до яких наслідків може призвести систематичне використання викладачем однієї й тієї самої стратегії; в) які особливості учасників ситуації не дають змоги вдаватися до певної стратегії; г) які індивідуальні особливості педагога роблять використання певної стратегії неефективним.

8. Перефразувати «Ви-висловлювання» («Ти-висловлювання»), яке може викликати негативні емоції у співрозмовника, у «Я-висловлювання», щоб сприяти ефективному вирішенню проблеми:

«Як тобі не соромно відмовлятися чергувати!»

«Чому ти щодня запізнюєшся?».

9. Наведіть приклади використання прийомів етичного захисту педагога у такій ситуації: Вчителька на дошці пише тему уроку. Тиша серед учнів. Раптом з останніх парт хтось промовив голосно; «Ну, коза...».

Продумати розв'язання педагогічної ситуації.

10. Підготуватися до рольової гри «Позиція». Мета гри: розвиток здатності ідентифікувати себе з особистістю учасників спілкування, формування гуманістичної спрямованості педагогічної діяльності.

Правила гри: група поділяється на три підгрупи, які беруть на себе ролі учасників ситуації (педагог, учень, група). У кожній підгрупі спільно вибирають рішення щодо застосування певних прийомів, аналізу дій.

Короткий зміст ситуації: *викладач креслення перевіряє домашнє завдання учнів, звертаючи увагу на його наявність та акуратність виконання. Один зі учнів повідомляє, що не виконав роботу (хоч і почав працювати, що видно із зошита). Педагог нагадує йому, що це сталося не вперше, і, незважаючи на*

пояснення учня, який не був присутній на уроці через хворобу, пропонує йому залишити клас. Хлопець зволікає. Тоді педагог ставить умову: клас буде затриманий на перерві стільки часу, скільки учень затримається на уроці. Клас завмирає. Учень виходить.

Кожна підгрупа в особі одного чи кількох учасників (для доповнень) розповідає ситуацію як виконавець своєї ролі, характеризуючи таким чином позицію педагога, учня, групи. У підгрупах обговорюються заявлені позиції, уточнюється їх розуміння, здійснюються корективи. Потім іде спільний пошук виходу на взаємодію, обговорення варіантів розв'язання задачі в обраній стратегії співробітництва. Результат – обґрунтування доцільного прийому з позиції викладача, учня, групи (підгрупа готова оголосити своє рішення). Здійснюється пошук найсприятливішого варіанту, що забезпечує співробітництво. Результат: виголошення того, як сприймаються запропоновані рішення кожною рольовою групою. Як висновок – визначення переваг стратегії співробітництва, спонукальних прийомів у взаємодії педагога з учнями.

Рекомендована література

1. Грабовська С., Равчина Т. Конфлікти без насильства. – Львів, 2001. – 276 с.
2. Гірник А., Бобрю А. Конфлікти: структура, ескалація, залагодження. – К., 2003. – 172 с.
3. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос [та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. – 2-е вид., допов. і переробл. – К.: Вища шк., 2004. – С. 141–146, 316–322.
4. Педагогічна майстерність: тексти / за заг. ред. І. А. Зязюна. – Модуль 1. – Ч. 2. – Полтава, 2001. – С. 80–93.
5. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори: В 5 т. – К., 1976. – Т. 2. – С. 638–644.

ЗМІСТ І ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ В МАРІУПОЛЬСЬКОМУ ТЕХНІЧНОМУ ЛІЦЕЇ

Аналіз стану й актуальність. Інтеграція національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір актуалізує питання підвищення її якості та конкурентоспроможності. Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки передбачено необхідність розвитку та підтримки системи роботи з обдарованими дітьми та учнівською молоддю. На нинішньому етапі розвитку суспільства підвищеного значення набуває створення нової освітньої парадигми щодо формування особистості, значущими якостями якої є високий інтелект, соціальна активність, здатність творчо підходити до вирішення будь-якого роду проблем, здійснювати колективну діяльність, уміння знаходити, використовувати інформацію, вносити новий зміст у всі сфери життєдіяльності. Суспільству потрібні саме креативні люди, які мислять неординарно, здатні нестандартно розв'язувати поставлені завдання і на основі критичного аналізу ситуації формувати нові перспективні завдання.

У цільовому проєкті «Надія Донеччини – гордість України» Обласної програми «Освіта Донеччини» на 2012–2016 роки зазначається, що найважливішим завданням є формування професійної еліти, виявлення та підтримка найобдарованіших, талановитих дітей та молоді. Навчальний заклад є тим простором, в якому створюється гуманна, інноваційна освіта, орієнтована на свого учня, його запити, нахили, потреби, можливості [10].

Провідна ідея. В освітній політиці Маріупольського технічного ліцею робота з обдарованими та здібними дітьми носить пріоритетний характер.

Педагоги реалізують мету – місію закладу – формування української еліти, виявлення та розвиток талановитої молоді, орієнтація її на життєвий успіх через самоактуалізацію та творчу самореалізацію. Мета визначає завдання: створення умов для забезпечення єдності учнівського та педагогічного колективів, батьківської спільноти, направленої на отримання ліцеїстами якісної загальної та профільної освіти в збагаченому особистісно зорієнтованому просторі закладу; підтримки обдарованої молоді, її творчого, інтелектуального, духовного і фізичного розвитку.

Пріоритети, що впливають на реалізацію зазначеної ідеї:

- забезпечення можливостей реалізації учнем своїх здібностей у найважливішій сфері його життєдіяльності – навчанні; вільного використання додаткових освітніх послуг; сприяння прояву особистості кожного учня у певному виді громадської діяльності, забезпечення соціального захисту та здоров'я учнів, естетичних умов навчання;
- демократичний стиль спілкування педагога з учнями, свобода критики, творчих дискусій, обміну думками; уміння вчителів помічати, розвивати, цінувати неповторну творчу індивідуальність кожного учня;
- забезпечення вільного часу учнів через оптимізацію навчально-виховного процесу з метою створення умов для самореалізації особистості;
- своєчасна позитивна оцінка діяльності учня у навчально-виховному процесі для розвитку у нього почуття задоволення;
- удосконалення науково-методичного забезпечення ліцейської цільової комплексної програми «Обдаровані діти»;
- модернізація управління функціонуванням та розвитком системи роботи педагогічного колективу з обдарованими дітьми;

- всебічне сприяння розвитку педагогічної майстерності фахівців, які безпосередньо працюють з обдарованими дітьми, через упровадження інноваційних педагогічних технологій у практику роботи з обдарованими дітьми; вивчення й узагальнення досвіду педагогів, які досягли вагомих результатів у роботі з обдарованими дітьми; популяризація передового педагогічного досвіду з цієї проблеми;

- розширення соціокультурних зв'язків обдарованих дітей; створення сприятливих умов для соціальної адаптації та соціалізації обдарованої дитини;

- формування інформаційно-аналітичного банку розвитку дитячої обдарованості.

Очікувані результати:

- створення сприятливого навчального середовища для розкриття, розвитку та пропагування інтелектуальних, творчих, спортивних, лідерських та інших досягнень обдарованої молоді у форматі неперервної освіти «школа – ліцей – університет», створення умов для самоактуалізації та самореалізації особистості ліцеїста;

- розвиток ключових компетентностей, які сприяють успішній соціалізації особистості;

- якісна підготовка та вибір претендентів на учнівські інтелектуальні змагання різного формату з метою формування позитивного іміджу закладу;

- формування інтелектуального резерву міста та цілеспрямованої індивідуальної роботи з лідерами олімпіадного та турнірного руху як серед учнів, так і серед педагогів;

- використання можливостей ВДНЗ «Приазовський державний технічний університет» як бази кадрового потенціалу та залучення ліцеїстів до науково-експериментальної роботи;

- підвищення рівня професійної компетентності педагогів, що працюють із обдарованою молоддю.

Для реалізації провідної ідеї в ліцеї була розроблена й впроваджена цільова комплексна програма «Обдаровані діти», створена та діє модель роботи з обдарованими та здібними ліцеїстами (додаток 1).

Структурні компоненти – комплекси моделі:

- психолого-педагогічний супровід;

- самовизначення особистості: збагачений особистісно орієнтований простір ліцею та додатковий освітній простір;

- самоактуалізація та самореалізація ліцеїста;

- ресурсне забезпечення;

- моніторингові дослідження та заохочувальні заходи.

Дієвість моделі, ефективне її функціонування забезпечується певною організаційно-управлінською системою (додаток 2). На педагогічних, науково-методичних радах, педагогічних консилиумах аналізується стан роботи, виробляється стратегія подальших дій колективу, обговорюються питання щодо запровадження інновацій, результати моніторингових досліджень тощо. Модель реалізується завдяки інтеграції та раціонального використання комплексу ресурсного забезпечення в єдності окремих його структурних компонентів: нормативного, соціального, кадрового, матеріального, інформаційного, інноваційного та аналітичного. Потужною підтримкою є матеріально-технічне, фінансове забезпечення, створення відкритого інформаційно-освітнього простору (додаток 3) [8].

Завдання забезпечення якісної роботи з обдарованими дітьми виконує колектив однодумців. До педагогічного складу входять викладачі-науковці Приазовського державного технічного університету.

Практична реалізація ідеї. Комплекс психолого-педагогічного супроводу

З першого року існування технічного ліцею педагогічний колектив розробив та продовжує удосконалювати технологію комплексного психолого-педагогічного супроводу розвитку особистості учня:

Етапи	Форми
1. Психолого-педагогічна діагностика особистості.	Спостереження, опитування, співбесіда, соціометрія, тестування.
2. Самодіагностика.	Тренінги, самотестування, щоденник самоспостережень, рефлексія.
3. Визначення життєвої стратегії.	Співбесіда, проблемний діалог, тренінг, листування, телефон довіри.
4. Моделювання та проектування життєвого шляху.	Складання індивідуальних програм, розробка життєвих проектів, «контракт» із самим собою, створення проблемних ситуацій.
5. Складання індивідуальних планів життєтворчості.	Допомога в складанні планів навчання, самоосвіти, фізичного самовдосконалення, взаємодопомоги, дозвіллі, спілкуванні.
6. Створення умов для успішної реалізації індивідуальних програм.	Проблемні життєві ситуації; проєктивне моделювання за різною тематикою; твори-роздуми; життєві ситуації формування особистого досвіду; тренінги формування психологічного захисту, пристосування до різних обставин; передача повноважень; рухливе лідерство; варіативність соціальних ролей; приклади розв'язання різних життєвих проблем із літератури, життєвого досвіду інших людей, обмін життєвим досвідом у різних сферах життя; діалог із самим собою, діалог із своєю совістю, проблемні діалоги; психологічні практикуми «Стратегія життя особистості», «Організувати хаос у собі», «Моя життєва концепція»; щоденник (творчості, духовного самовдосконалення, самовиховання тощо); завдання до творчої книжки; тренувальні вправи на вироблення навичок самоорганізації; створення особистого банку життєтворчих ідей.
7. Індивідуальна рефлексія	Діалог із самим собою, твори-роздуми, бесіди-роздуми, захист творчого портрету, творчі звіти, самопрезентація, пошта відвертості

Психолого-педагогічний супровід – це важлива складова реалізації технології життєтворчого супроводу, розвитку життєстійкості та життєздатності. Він розпочинається з часу вступу учня до ліцею та не завершується після його закінчення: відстежується також реалізація професійних намірів випускників [13].

Творчою групою педагогів під керівництвом заступника директора з навчально-виховної роботи був розроблений та апробований освітній проєкт «Психолого-педагогічна підтримка учнів у моделюванні індивідуальної траєкторії розвитку». Досвід чотирирічного циклу роботи класних керівників (I–IV курси) щодо

виявлення здібностей учня та моніторингу його особистісного розвитку засвідчив, що цілеспрямована робота класного керівника, вчителя, психолога, батьків спроможна створити умови для розвитку інтелектуальних здібностей дитини та допомогти їй визначитися в особистісній життєвій траєкторії розвитку[14] .

У навчальному закладі працює практичний психолог, мета діяльності якого – сприяння у виявленні, підтримці і розвитку талановитих дітей, їхньої самореалізації, професійному самовизначенні, збереженні психологічного й фізичного здоров'я.

Завдання психологічної служби:

- визначення, спільно з іншими фахівцями ліцею, критеріїв виявлення обдарованих дітей, тих, які потребують особливого маршруту супроводу;
- сприяння формуванню позитивної Я-концепції;
- формування навичок саморегуляції, подолання стресу, поведінки в екстремальних ситуаціях (конкурсах, олімпіадах, іспитах), розвиток емоційної стійкості;
- сприяння соціалізації, формуванню комунікативних навичок;
- сприяння підвищенню кваліфікації педагогів, які працюють із талановитими дітьми.

Принципи виявлення обдарованих дітей:

- комплексний характер оцінювання різних сторін поведінки і діяльності дитини, що сприяє використанню різних джерел інформації й охопити якомога ширший спектр її здібностей;
- тривалість ідентифікації (розгорнуте в часі спостереження за поведінкою дитини в різних ситуаціях);
- аналіз її поведінки в тих сферах діяльності, які максимальною мірою відповідають її нахилам і вподобанням;
- використання тренінгів, у межах яких можна організовувати певні розвивальні впливи;
- підключення до оцінки обдарованої дитини експертів, фахівців вищої кваліфікації у відповідній предметній сфері діяльності (математиків, філологів і т. д.);
- оцінка ознак обдарованості дитини не лише щодо актуального рівня її психічного розвитку, а й з урахуванням зони найближчого розвитку (зокрема, на основі організації певного освітнього середовища з вибудовуванням для цієї дитини індивідуальної траєкторії навчання);
- переважна опора на екологічно валідні методи психодіагностики, які мають справу з оцінкою реальної поведінки дитини в реальній ситуації, такі як: аналіз продуктів діяльності, спостереження, бесіда, експертні оцінки учителів і батьків, природний експеримент.

Для виявлення обдарованих дітей застосовуються: діагностичні обстеження; спостереження; бесіди з батьками; анкетування учнів, батьків з питань мотивації навчання школярів; тестування; аналіз інформації за результатами олімпіад, конкурсів, змагань, науково-практичних конференцій.

Важливим напрямом діяльності практичного психолога є психологічна підготовка учнів до участі в олімпіадах, конкурсах, виставках. Для цього психолог проводить соціально-психологічні тренінги, під час яких діти навчаються умінню вислуховувати один одного, добирати переконливі аргументи на підтвердження свого погляду, проявляти терпимість до різних думок; вчать навичкам саморегуляції, поведінки й орієнтації в нових ситуаціях.

До компетенції практичного психолога відноситься також робота щодо збереження психофізіологічного здоров'я обдарованих дітей. Вона включає

моніторинг завантаженості дитини інтелектуальною або іншою працею; формування установок на здоровий спосіб життя; роботу з батьками.

Мета педагогічного супроводу – забезпечення можливостей творчої самореалізації обдарованої дитини в різних видах діяльності. Обрати пріоритетні напрями розвитку власних здібностей, задатків і вподобань учень може через планування власного індивідуального освітнього маршруту, при цьому діяльність різних освітніх структур та інститутів інтегрується для досягнення єдиної мети. В індивідуальному маршруті відображається комплексна діяльність науковців, учителів, класного керівника, адміністрації, психолога та батьків із конкретним учнем під час підготовки його до олімпіад, конкурсу-захисту робіт МАН, «Intel Еко-Україна» [14].

Реалізація програми індивідуального розвитку учня здійснюється завдяки педагогічній підтримці, яка включає: індивідуальну роботу, консалтингову службу, тренінги, педагогічний прес, дистанційні заняття (додаток 4).

Комплекс самовизначення особистості

Діяльність педагогічного колективу спрямована на створення збагаченого особистісно орієнтованого простору як чинника забезпечення якісної профільної освіти, на розвиток інтелекту та духовності, підтримку обдарованих учнів у форматі єдиного комплексу «школа-ліцей-університет». У навчальному закладі створений також додатковий освітній простір, додаткові освітні послуги, які мають забезпечити потреби й інтереси школярів. Дієва система асоціації клубів, гуртків дає можливість дитині розвиватися в ситуації успіху, спостерігати власне зростання, отримувати імпульс до життєтворчості. Для реалізації програми додаткової освіти функціонує Літня школа творчості та реалізується проект «Ліцейська субота» (додатки 5.6).

Згідно з Концепцією ліцею, наукова робота є обов'язковою складовою навчально-виховного процесу і регламентується Положенням про науково-дослідницьку та творчу роботу ліцеїстів (додаток 7). Діяльність учнів організується в секціях наукового товариства «Пошук», яке діє в ліцеї з 1999 року. Ліцеїсти можуть вибрати тему роботи самостійно, попередньо узгодивши її з вчителями або науковими керівниками кафедр вищих навчальних закладів. Кожен першокурсник обов'язково вибирає тему для індивідуальної дослідницької роботи із запропонованого списку тем, керуючись своїми пізнавальними інтересами і можливостями, а також порадами батьків, кураторів класів, учителів-предметників. Ліцеїсти виступають з тезами та презентаціями, стендовими доповідями на класних годинах, перед батьківською громадою, методичними кафедрами та захищають свої науково-дослідницькі роботи на предметних секціях, під час проведення Декади науки. В план проведення ліцейської Декади науки обов'язково включаються ще такі заходи: турнір «Що? Де? Коли?», дебатний турнір, «Найрозумніший ліцеїст», майстер-класи «Як захистити науково-дослідницьку роботу», олімпіада для семикласників шкіл міста, творчі звіти гуртків [9].

Учні отримують практичний досвід розв'язання наукових задач, проведення наукових досліджень, спілкування з вченими, науковими керівниками Приазовського державного технічного університету (додаток 8). Практичні заняття проводяться в університетських лабораторіях. Важливо, що в процесі пошуково-дослідницької роботи вони набувають навичок наукових методів дослідження (спостереження, проведення опитування, анкетування), вчать узагальнювати й систематизувати матеріал, привселюдно захищати результати роботи, оволодівають навичками роботи з різними джерелами інформації. Ліцеїсти є постійними учасниками регіональної студентської науково-технічної конференції ПДТУ. Тези їхніх доповідей друкуються в університетському збірнику.

Вчителями ліцею використовується відома технологічна схема підготовки учнів до олімпіад та науково-дослідницької діяльності, яка включає 6 взаємозалежних етапів (додаток 9). Особливо важливий перший, підготовчий, протягом якого створюється й удосконалюється науково-методична база для роботи з обдарованими учнями, що містить: накопичення даних про світовий і вітчизняний педагогічний досвід з питань навчання та виховання обдарованих дітей; аналіз програми підготовки учнів до III та IV етапів предметних олімпіад; постановку відповідних освітніх розвивальних та виховних цілей, створення програм підготовки до олімпіади відповідного рівня на основі аналізу; розробку методичних і дидактичних програм, планів, лекційного матеріалу й задач для практичних та додаткових занять; формування бази даних електронних носіїв; підбір команди викладачів для додаткової освіти, розробку для них програм та планів роботи; залучення фахівців з вищої школи [12].

Учитель ліцею – це тьютор, який виступає в ролі організатора навчання, компетентного консультанта, посередника. З метою підвищення рівня професійно-особистісної готовності педагогів до роботи з обдарованими дітьми методичною службою ліцею була розроблена та впроваджена система підготовки кадрів, яка забезпечує оволодіння педагогами сучасних технологій роботи з учнями: інтеграційними; інтерактивними; інформаційно-комунікативними; альтернативної оцінки; модульно-розвивальними; колективної дії; продуктивного навчання; занурення в предмет. Методичний кабінет закладу є потужним ресурсним центром для забезпечення високого рівня викладання предметів через упровадження інноваційних технологій (додаток 10).

Робота з батьками включає проведення тематичних батьківських зборів («Проблема дитячої обдарованості», «Яку дитину вважати обдарованою?», «Розвиток творчості школярів»); анкетування, консультації, індивідуальні бесіди; відкриті уроки і позакласні заходи; залучення батьків і інших осіб, зацікавлених у долях обдарованих дітей, до організації гуртків, клубів; проведення спільної з батьками науково-практичної конференції з теми «Виховання і розвиток обдарованої дитини»; творчі звіти (додаток 11).

Комплекс самоактуалізації та самореалізації ліцеїста. Учень проходить непростий шлях від постановки завдання до одержання особистого результату, засвоює прийоми творчої та дослідницької роботи, вчиться презентувати свої досягнення. Створюються всі умови для виходу учня в освітній простір інших соціально-освітніх інститутів зі своїми ініціативами. Результативність успішності, активність в олімпіадах, конкурсах, проектній діяльності, самоаналіз та плани на майбутнє заносяться до учнівського портфоліо.

За результатами участі в різноманітних заходах учні та їх наставники стимулюються заохоченнями (додаток 12). Кожного року кращим із кращих випускникам – переможцям Всеукраїнських предметних олімпіад, конкурсів, турнірів, виставок та їх керівникам-наставникам – видається іменний сертифікат, який засвідчує відкриття іменної зірки на Алеї слави ліцею [15] .

Комплекс моніторингових досліджень. З метою відслідковування динаміки розвитку особистості обдарованого ліцеїста творчим колективом педагогів була розроблена матриця моніторингу рівня творчих та навчальних досягнень обдарованого учня.

Критерії оцінки результативності:

- динаміка складу творчих об'єднань, наукового товариства;
- динаміка участі в олімпіадах та інтелектуально-творчих конкурсах тощо;
- успішність виступів на конференціях, конкурсах, оглядах, виставках, змаганнях;
- динаміка участі в розробленні та реалізації освітніх проектів;

- динаміка реалізації профільних намірів.

Кожен із елементів системи роботи є об'єктом вимірювання й оцінювання. Для цього використовуються загальноприйняті методики та кваліметрія. Внутрішній моніторинг забезпечує системний підхід до управління якістю освіти і виконує функцію самоконтролю за ходом усіх ланок навчально-виховного процесу та включає самооцінку результативності роботи педагогів щодо навчання, розвитку та підтримки обдарованості учнів. Моніторингова програма включає також обов'язкову діагностику динамічних процесів у навчанні, розвитку учнів; якості освітніх послуг; стану виявлення обдарованих дітей; вивчення мотиваційної сфери учнів, вчителів; готовності педагогів до роботи з обдарованими; створення умов; результативності участі в олімпіадах, конкурсах, турнірах.

Висновки

Система роботи з обдарованими учнями, яка функціонує в цьому навчальному закладі, дає позитивні результати. У збірках «Гордість Донеччини – надія України» (2012 та 2013 рік), «Мій шлях до успіху» (2014 рік) представлені доробки та досягнення ліцеїстів, які входять до складу обласного банку обдарованих дітей. Серед ліцеїстів та випускників – переможці Всеукраїнських учнівських олімпіад та Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів Малої академії наук України з фізики, математики, інформатики, ІКТ, економіки, екології, біології, матеріалознавства, а також такі, що за результатами зовнішнього незалежного оцінювання отримали 200 балів.

За 2015–2016 навчальний рік навчальний заклад за результатами участі ліцеїстів в олімпіадах та конкурсах різних рівнів в місті посідає перше місце.

Учні ліцею – призери та переможці Всеукраїнського конкурсу «Intel-Техно Україна», «Intel Еко-Україна» – національного етапу міжнародного конкурсу Intel ISEF, Всеукраїнського чемпіонату комп'ютерних талантів «Золотий Байт», Всеукраїнського чемпіонату з інформаційних технологій «Екософт». Учениця 9 класу Малкіна Катерина як переможець Всеукраїнського конкурсу «Intel Еко-Україна 2016» стала переможцем (II місце) з екологічним проектом на Міжнародній олімпіаді-конкурсі INESPO 2016, який проходив в Королівстві Нідерланди.

Система роботи педагогічного колективу Маріупольського технічного ліцею з обдарованими учнями презентувалася у 2012 році на першому обласному конкурсі «Кращий навчальний заклад щодо роботи з обдарованими дітьми». Подальші успішні результати ліцеїстів підтверджують дієвість створеної в навчальному закладі системи. 18 років розвитку закладу є шляхом сходження до вершин творчого самотворення та самоздійснення учнів та педагогів.

Література

1. Апостолова Г. В. Робота з обдарованими дітьми / Г. В. Апостолова // Обдарована дитина. – 2006. – № 1. – С. 12–17.
2. Бабенко В. Л. Розвиток творчого потенціалу школярів / В. Л. Бабенко // Обдарована дитина. – 2008. – № 9. – С. 19–21.
3. Бажутіна С. Деякі особливості обдарованих школярів / С. Бажутіна // Директор шк., ліцею, гімназії. – 2005. – № 1. – С. 67–71.
4. Буйвал М. Робота з обдарованими дітьми / М. Буйвал // Психолог. – 2011р. – № 7. – С. 33–34.
5. Губенко А. В. Тренінг готовності школьників к решению учебных творческих задач / А. В. Губенко, Т. Н. Третьяк // Обдарована дитина. – 2004. – № 3. – С. 50–59; № 4. – С. 45–57; № 9. – С. 21–31; 2005. – № 4. – С. 45–57.
6. Демченко В. Готовність педагогічних кадрів до роботи з обдарованими школярами / В'ячеслав Демченко // Директор шк., ліцею, гімназії. – 2008. – № 4. – С. 33–36.

7. Каменщикова О. В. Дистанційні технології в роботі з обдарованими учнями / О. В. Каменщикова, Н. В. Петровська // Педагогічна скарбниця Донеччини. – №2. – 2013. – С. 39–41.
8. Каменщикова О. В. Управління функціонуванням та розвитком системи роботи з обдарованими / О. В. Каменщикова // Педагогічна скарбниця Донеччини. – № 2. – 2013. – С. 44–46.
9. Каменщикова О. В. «Шляхи реалізації цільової комплексної програми «Обдаровані діти» – Інформаційно-методичний журнал «Школа» – 2012. – № 11.
10. Концепція регіональної стратегії підтримки та розвитку дитячої обдарованості на період до 2020 р. Донецьк, 2009: [електронний доступ]: <https://drive.google.com/file/d/0BwAa0h5HLJsTaEtWUUIMTVpWeWM/view?pref=2&pli=1>
11. Концепция одаренности // Обдарована дитина. – 2000. – № 1. – С. 5–9.
12. Козлова Т. Технологія підготовки учнів до олімпіад з хімії / Т. Козлова // Хімія. – 2011. – № 6. – С. 15.
13. Кулемзина А. В. Принципы педагогической поддержки одаренных детей / А. В. Кулемзина // Педагогика. – 2003. – № 6. – С. 27–32.
14. Ляднова Л. С. Моделювання індивідуальної траєкторії розвитку учня / Л. С. Ляднова // Інформаційно-методичний журнал «Школа».
15. Павленко О. П. Педагогічне стимулювання обдарованих учнів: досвід столиці [11 кл.] / О. П. Павленко // Обдарована дитина. – 2008. – № 6. – С. 2–15. Проектні технології в роботі з обдарованими дітьми // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2006. – № 4. – С. 20–28.
16. Проектування розвитку здібностей та обдарованості учнів як елемент життєвого програмування особистості // Стратегія інноваційного розвитку обдарованості в системі проектування виховного процесу: матеріали всеукраїнської науково-практичної конф. – 17–18 лютого 2010 р. – К.: 2010. – С. 10–17.
17. Шепотько В. П. Організація навчання обдарованих і талановитих школярів: навч.-метод. посіб. / В. П. Шепотько, І. С. Волощук // Рідна школа. – 2006. – № 1. – С. 27–54. (Книжка в журналі).
18. Шумакова Н. Б. Составляем программу обучения одаренных детей / Н. Б. Шумакова // Обдарована дитина. – 2005. – № 10. – С. 14–19.

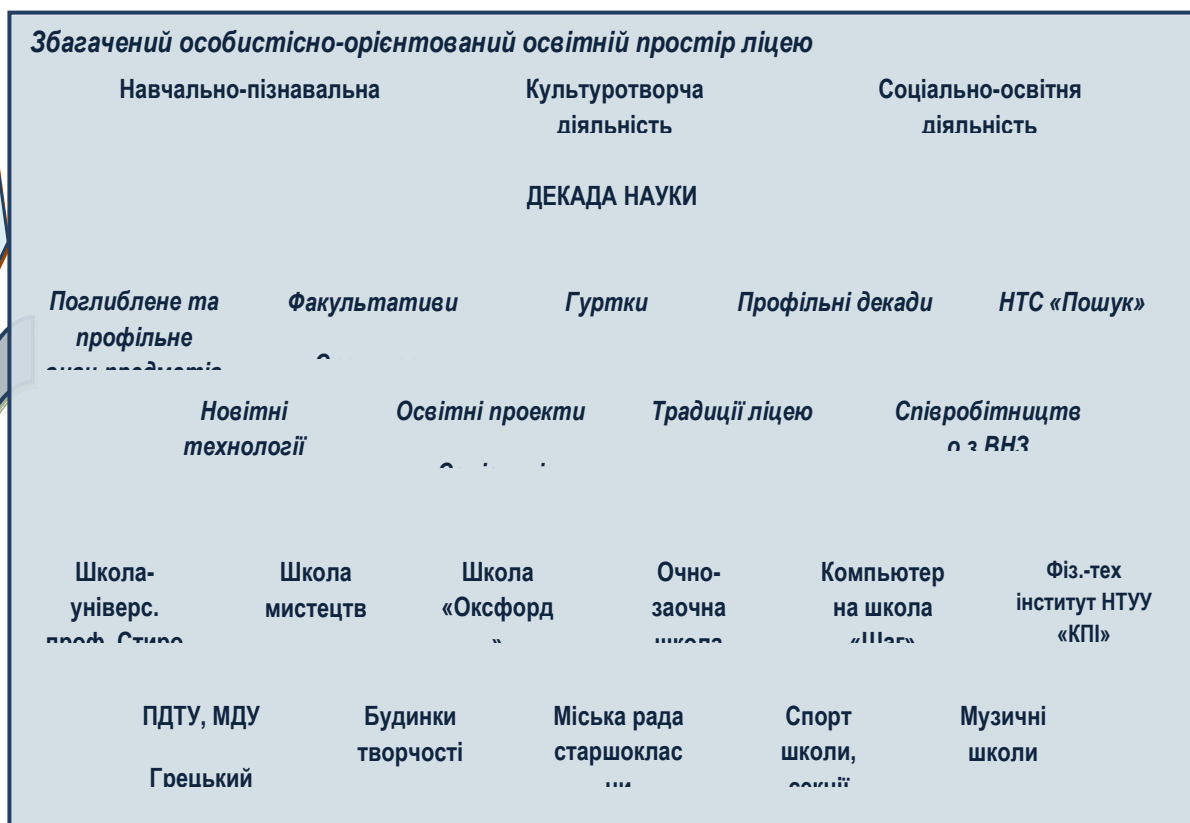
	МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ <i>Маріупольський технічний ліцей</i>	
--	---	--

Комплекс психолого-педагогічного супроводу

- * Діагностика
 - * Психологічні тренінги
 - * Консультації

- * Індивідуальна освітня траєкторія
 - * Індивідуальні заняття
 - * Консалтингова служба
 - * Педагогічний прес
 - * Дистанційні заняття
- інтелектуаль*
творчо-
конструкторсь
лідерська
психомоторн

Комплекс самовизначення особистості



Комплекс самоактуалізації та самореалізації ліцеїста

- Конкурси**

Турніри

Олімпіади

Чемпіонати

Прогр.обмі нв «FL EX»

Виставки

Конференції

Змагання
- Інтелект*

*Перевезняк Т. М.
м. Полтава*

МОНІТОРИНГ В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАВІДУВАЧА ВІДДІЛЕННЯ ВНЗ І–ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

Законом України «Про освіту» визначено шляхи регулювання суспільних відносин в галузі навчання, виховання, професійної та наукової підготовки громадян України, створено необхідні передумови реформування всієї системи освіти України.

Міністерством освіти намічено стратегію на найближчі роки та на перспективу, а також тактику радикальних змін підходів до змісту і форм навчання та виховання.

Діяльність колективу Комсомольського політехнічного коледжу Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського спрямована на реалізацію законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Державної національної програми», «Освіта: Україна ХХІ століття» та інших нормативних і директивних документів з питань освіти, якими передбачені основні напрями розвитку вищої освіти України; на постійне удосконалення навчально-виховного процесу, на якісну підготовку майбутніх фахівців, органічне поєднання навчання і виховання.

Педагогічний колектив коледжу постійно працює над забезпеченням якості підготовки фахівців. З цією метою здійснюються:

- застосування взаємозв'язку освіти і науки, педагогічної теорії і практики;
- збереження у складі коледжу досвідчених викладачів і поступове омолодження педагогічного колективу;
- застосування заходів до поліпшення системи стимулювання професійної діяльності, професійного зростання педагогічних працівників.

Сутність управління у вищому навчальному закладі

Наукові основи управлінської діяльності. Зміст процесу управління визначається суттю управління. Суть управління виявляється через його функції, в яких визначено коло діяльності, її зміст, види, призначення і роль.

Огляд сучасної літератури дає змогу виявити такі функції управління:

- педагогічний аналіз,
- прогнозування, планування,
- організація, керівництво,
- координація, контроль,
- оцінка, регулювання.

Сьогодні соціологи виділяють чотири основні функції управління: планування, організація виконання, мотивація, контроль.

Планування – це передбачення засобів дій, які можуть виникати в майбутньому, а також визначення шляхів зміцнення і подальшого розвитку організації. Складовими планування є – прогнозування, програмування і безпосередньо саме планування.

1. Прогнозування – це встановлення потенціалу об'єкта, його розрахунок у часі й просторі.

2. Програмування – це визначення магістральних шляхів і завдань розвитку об'єкта, що виникають на їх основі в часі і просторі.

3. Безпосередньо саме планування – досить поширена управлінська дія – це розрахунок реалізації магістральних шляхів і завдань розвитку об'єкта, підведення під них розрахункових гарантів реалізації.

Організація виконання. Ця функція забезпечує спільність дій членів організації в досягненні мети, що стоїть перед організацією.

До сфери цієї функції належить широкий спектр проблем, необхідних для реалізації управлінського завдання, починаючи з ухвалення рішення, підбору відповідних людей, розподілу завдань, визначення засобів і умов праці.

Мотивація. Суть мотивації полягає в пошуку таких засобів впливу на людей, щоб вони свідомо, добровільно, без нагадування і підказок докладали всіх зусиль для реалізації поставлених перед організацією завдань. Мотивація перевіряє менеджера на зрілість, визначає вміння його об'єднувати людей, мобілізувати їх на виконання завдань.

Контроль. Функції контролю в організації – це встановлення відхилень від норм у виробничому процесі та вироблення механізму, який би унеможлиблював подібні відхилення в майбутньому.

Як і інші функції, контроль – творчий процес, що вимагає від керівника максимального врахування особливостей конкретної ситуації: характеру розв'язуваних задач (важливість, терміновість, складність тощо), рівня організаційної культури (традиції, соціальна зрілість, морально-психологічний клімат, цінності) та соціальних характеристик окремих виконавців (кваліфікація, досвід, ставлення до праці).

Найбільш ефективним і об'єктивним контроль буде за наявності виробленої системи нормативів (стандартів), виконуваних робіт і кінцевих результатів (цілей).

Рівні управління

Незважаючи на велику кількість рівнів управління, у великих корпораціях та багатоланкових організаційних структурах американські соціологи А. Стонер, Р. Фріман і Д. Гільберт виділяють три таких рівні:

3. *Низовий рівень.* Тут керівник відповідає за працю і поведінку людей, з якими він безпосередньо стикається. Прикладом керівника низового рівня може бути завідувач кафедри, начальник відділу, завідувач лабораторії, майстер, бригадир тощо.

4. *Середній рівень.* У цьому випадку керівник не управляє (хоч і має звичайно на це право) підлеглими безпосередньо, а здійснює це управління через керівників низового рівня (декан факультету, начальник цеху, виконроб та ін.).

5. *Вищий рівень.* До керівників цього рівня належить відносно невелика група людей, яка повністю відповідає за стан справ у фірмі, вищому навчальному закладі, в будівельному управлінні, на шахті і т. д. Керівники вищого рівня управління визначають політику діяльності підприємства, спрямовують її в русло вимог часу, зовнішнього соціального оточення. Типовими представниками вищої ланки є генеральний директор, голова асоціації, ректор вищого навчального закладу та ін.

Американський соціолог Талкотт Парсонс у 1960 р. дещо розвинув цей поділ, звернувши увагу на особливості діяльності кожного рівня менеджерів. Так, якщо на низовому рівні оперативні питання забирають 65% робочого часу, а стратегічні – лише 10%, то на вищому рівні картина змінюється: 60% часу потребують стратегічні питання і лише 15% – оперативні.

Важливою є також зміна співвідношення часу на планування, організацію і контроль. Чим вищий рівень управління, тим більшою є частка часу на планування, контроль і тим меншою – на організацію виконання.

На низовому рівні найважливішими для забезпечення продуктивної роботи без зривів є технічні навички, а на вищому – консалтингові, ухвалення стратегічних управлінських рішень, розробка довгострокових планів, формування цілей, адаптація організації до різноманітних змін, регулювання взаємовідносин з навколишнім середовищем.

Особливостями роботи керівника низового рівня управління є напруженість, різноманітність дій, часті перерви, обмежений час для прийняття і виконання рішень, значна частка часу спілкування з керівництвом і колегами, з одного боку, і виконавцями – з іншого.

До особливостей роботи керівника середнього рівня можна віднести значні відмінності для різних організацій, участь в ухваленні рішень поруч з вищими менеджерами, робота з документацією, проведення нарад, участь у засіданнях, ділове спілкування.

Особливостями роботи керівників вищого рівня можна вважати діяльність, що не має чіткого завершення, напружений і довготривалий робочий день, ділові стосунки з представниками урядових організацій, постачальниками, споживачами, банкірами, виступи з проблемних питань перед широким загалом тощо.

Принципи управління навчальними закладами

Принципи управління – це вихідні положення, яких дотримуються в управлінні системою освіти.

Принцип демократизації управління означає істотне розширення прав учителів та педагогічних колективів, заміну командно-адміністративних методів управління демократичними, створення комфортного морально-психологічного клімату в колективі, доброзичливих стосунків між адміністрацією закладу і учителями, педагогами і учнями, педагогічним колективом і батьками; передбачає моральне і матеріальне стимулювання творчих пошуків учителів.

Принцип поєднання колегіальності з персональною відповідальністю. Персональну відповідальність перед державними органами за роботу загальноосвітнього навчального закладу несе його директор, за стан справ освіти в районі – завідуючий відділом освіти районної держадміністрації, в області – начальник управління освіти і науки обласної держадміністрації, у державі – міністр освіти і науки. Керівник освітньої установи може самостійно ухвалювати рішення з питань, які стосуються його компетенції і визначені статусом закладу, і вимагати їх виконання від інших членів колективу, якщо це не суперечить законам України, зокрема від педагогічної ради школи, органів громадського самоврядування.

Принцип науковості передбачає, перш за все, управління закладом освіти на основі законів України, нормативних актів та широкого використання досягнень науки щодо управління освітою, результатів психолого-педагогічного досліджень, передового педагогічного досвіду.

Принцип перевірки фактичного виконання ухвалених рішень. Невід'ємною частиною управління навчальним закладом є перевірка виконання Закону України «Про ОСВІТУ», нормативних актів органів управління, наказів і розпоряджень директора, рішень педагогічної ради, ради закладу освіти. Без об'єктивного державного контролю за виконанням працівниками закладу своїх функціональних обов'язків неможливо правильно управляти навчальним закладом. Керівник навчального закладу повинен не тільки перевіряти виконання їх виконання, але й створити для цього умови та надавати необхідну допомогу.

Принцип оперативності, конкретності і діловитості. Оперативність колективом означає своєчасне вирішення завдань, поставлених перед колективом закладу освіти. Конкретність в управлінні вимагає розв'язання завдання на основі точної, перевіреної інформації. Здійснюючи внутрішньошкільний контроль, керівник закладу, крім глибокого і детального аналізу проведених заходів, повинен дати і конкретні рекомендації педагогічним працівникам.

Управляти діловито – це значить управляти із знанням справи.

Принцип цілеспрямованості в діяльності керівників закладу освіти означає спрямування зусиль на вирішення головних і визначальних завдань освіти і виховання на кожному конкретному етапі розвитку суспільства.

Цілеспрямованість в управлінні передбачає вміння вибирати із багатьох завдань, які стоять перед навчальним закладом, основні, від розв'язання яких залежить успіх роботи закладу освіти.

Принцип ініціативності й активності. Цей принцип передбачає постійну підтримку керівником закладу освіти, його заступниками творчих пошуків педагогів, розвиток їхньої ініціативи і активності в розв'язанні актуальних завдань навчально-виховного процесу.

Принцип оптимізації передбачає досягнення високої ефективності в педагогічній діяльності за умови розумної і доцільної затрати зусиль. А це можливо на основі наукової організації праці педагогічних працівників і студентів закладу.

Управління у вищому навчальному закладі

Процес управління навчальним закладом I–II рівнів акредитації передбачає забезпечення ефективної організації навчально-виховного, навчально-виробничого процесу, спрямованого на реалізацію державних стандартів загальної, середньої, вищої освіти на рівні кваліфікаційних вимог до молодшого спеціаліста.

Сучасна освіта знаходиться на новому етапі розвитку – триває її модернізація. Цьому сприяють як соціальні, так і економічні зміни, які відбуваються в Україні. Сьогодні зростає увага суспільства до підготовки кадрів, удосконалення їхньої професійної компетентності, готовності орієнтуватися в складних проблемах навчання та виховання підростаючого покоління. Удосконалення змісту, ускладнення функцій і умов діяльності сучасного освітнього закладу сприяють значним змінам організаційного аспекту управління.

Управлінська діяльність сьогодні дуже тісно пов'язану з теорією та практикою менеджменту педагогічних організацій. Управління навчальним закладом являє собою цілеспрямовану діяльність, пов'язану з упорядкуванням навчально-виховного процесу і його вдосконаленням.

Діяльність керівника сучасного закладу освіти все більше набуває професійного характеру, тобто потребує використання фахових знань і вмінь не тільки з педагогіки, а й з економіки, менеджменту, соціології тощо. Від професіоналізму керівника багато в чому залежить успішний розвиток навчального закладу, його конкурентоспроможність і авторитет. Професіоналізм керівника є запорукою працездатності педагогічного колективу, добробуту студентів, спокою батьків, задоволеності соціальних замовників.

Керівник сучасного освітнього закладу – центральна фігура всього освітнього процесу. Він повинен уміти розв'язувати різноманітні управлінські проблеми, уміти не тільки керувати освітнім закладом із сталими традиціями та укладом, але й переводити його на якісно новий рівень, що потребує спеціальних знань теорії та практики управління, певних особистісних якостей.

Дуже важливі особистісні якості керівника навчального закладу, які забезпечують мотиваційне управління. Керівник освітнього закладу – це не тільки посада, але й професія.

За останнє десятиліття помітно зросла зацікавленість учених, педагогів-практиків у вивченні проблеми управлінської компетентності керівника професійного навчального закладу, що є важливим і соціально значущим. Аналіз педагогічної літератури й практика свідчать про різні авторські визначення поняття «управлінська компетентність» та застосування наукових підходів до тлумачення його суті через різноманітні концепти або окремі педагогічні й філософські категорії, такі, як обсяг повноважень посадової особи, педагогічний такт,

характерні риси особистості, знання, досвід у тій чи іншій галузі науки, обізнаність, авторитетність тощо.

Багато вчених, практиків, дослідників для визначення цього поняття застосовували різні його концепти, такі, як права, коло питань, якість управлінської діяльності (авторитетність), обсяг функціональних повноважень, професіоналізм, як професійно-особистісну якість керівника НЗ. Однак більшість досліджень підтверджує, що категорія «управлінська компетентність» визначається головним чином наявним рівнем професійної освіти, досвідом, індивідуально-психологічними особливостями (темперамент, характер, соціально-психологічні, професійно-ділові, адміністративно-організаторські, вольові якості), мотивацією професійної діяльності й безперервної освіти, самовдосконаленням і рефлексією, рівнем творчого потенціалу.

Умовами, які зможуть підвищити результативність управлінської діяльності керівника визначено:

Запровадження державно-громадської моделі управління:

- Залучення до управлінських процесів широкого загалу педагогічної громадськості батьків, громадських організацій. Тому одним із головних напрямів оновлення управлінської діяльності є набуття знань і вмінь з управління навчальним закладом як соціальною системою. Керівник у такому вимірі є соціальним лідером, який повинен одноосібно ухвалювати управлінські рішення.

Модернізація функцій управлінської діяльності керівника:

- бачення стратегії й розвитку є визначальною з позиції прогнозу організації життєдіяльності навчального закладу в умовах реформування управлінської освіти з урахуванням найкращого світового досвіду й особливостей розвитку освіти в регіонах нашої держави;

- керівництво освітнім процесом та здійснення моніторингу – провідна функція створення системи управління навчальним закладом, спрямована на здобуток керівником умінь і навичок, необхідних для ухвалення управлінських рішень й усвідомлення відповідальності за їх реалізацію;

- мотивація й управління персоналом – це створення сприятливих умов для стимулювання учасників навчально-виховного процесу до творчої праці, усвідомлення відповідальності за роботу з персоналом на демократичних засадах;

- управління розвитком та фінансами сприяє ефективному розвитку навчального закладу в нових економічних умовах, пошуку додаткових джерел фінансування і організації маркетингової діяльності;

- внутрішня й зовнішня комунікація – це адаптування керівника до необхідності засвоєння інформаційних та комунікативних технологій на засадах відкритості і толерантності.

Здійснення стратегічного управління НЗ, що зможе забезпечити його розвиток у майбутньому, а не тільки функціонування.

Для вироблення вміння правильно організувати управлінську діяльність керівнику необхідно:

1. Розглядати навчально-виховний процес як цілісну систему, що самостійно розвивається.
2. Виокремлювати головні суттєві питання й відсіювати другорядні.
3. Не вирішувати середні питання «на ходу» і, навпаки вирішувати дрібні питання «на ходу», не влаштовуючи через них довгих та багатолюдних засідань.
4. Виявити достатню самостійність, активність та ініціативність, виховувати ці якості у підлеглих та студентів.
5. Не відволікатись і не давати відволікати себе від намічених дій.
6. Коригувати свої дії у разі різкої зміни зовнішніх чинників й обставин.

7. Не забувати перевіряти якість і терміни виконання завдання даного підлеглим, вміти оцінити результат роботи й не забути похвалити виконавця.

8. Ухвалювати не тільки врівноважені й обережні рішення, але й рішення з ризиком (у розумних межах).

Очікуваними результатами управлінської діяльності під час здійснення освітнього менеджменту для керівника є такі:

- забезпечення саморозвитку у викладачів та студентів, уміння бути самокритичними готовим до змін;
- усвідомлення значення своєї ролі керівника й організатора, формування почуття впевненості в собі;
- визначення життєвого середовища, в якому у студентів формується готовність вчитися, творчо працювати, орієнтуватися в ситуаціях, людях і обставинах; поява прагнення звільнитися від комплексів і упереджень;
- формування вміння приймати викладачів і студентів такими, якими вони є.

Отже, критерії вимірювання раціональності управлінської діяльності й оцінювання і результативності пов'язані зі сприйняттям зовнішніх і внутрішніх змін у взаємодії освітніх процесів у навчальному закладі.

Організація навчально-виховного процесу в Комсомольському політехнічному коледжі

Комсомольський політехнічний коледж Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського (надалі – Коледж) створено на базі Комсомольського політехнічного технікуму, шляхом реорганізації (приєднання) до Кременчуцького національного університету ім. Михайла Остроградського відповідно до Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту» та Наказу Міністерства освіти і науки України № 49 від 21.01.2014 р. «Про припинення Комсомольського політехнічного технікуму».

Завдання та основні напрями діяльності

Головними завданнями Коледжу є:

- провадження на високому рівні освітньої діяльності, яка забезпечує здобуття особами вищої освіти відповідного ступеня за обраними ними спеціальностями;
- участь у забезпеченні суспільного та економічного розвитку держави шляхом формування людського капіталу;
- формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах;
- забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності;
- створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів;
- збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства;
- поширення знань серед населення, підвищення освітнього і культурного рівня громадян;
- налагодження міжнародних зв'язків та провадження міжнародної діяльності в галузі освіти, науки, спорту, мистецтва і культури;
- вивчення попиту на окремі спеціальності на ринку праці.

Основними напрямками діяльності Коледжу є:

- підготовка згідно з державним замовленням і договірними зобов'язаннями висококваліфікованих фахівців за ліцензованими та акредитованими спеціальностями;
- професійна підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації робітничих кадрів;
- культурно-освітня, методична, видавнича, фінансово-господарська робота;
- надання платних освітніх та інших послуг, що не заперечують законодавству;
- здійснення зовнішніх зв'язків.

Організаційна структура Коледжу визначається директором відповідно до законодавства та головних завдань діяльності Коледжу.

Основними структурними підрозділами Коледжу є відділення, циклові комісії.

Відділення – структурний підрозділ, що об'єднує навчальні групи з однієї або декількох спеціальностей, методичні, навчально-виробничі та інші підрозділи.

Керівництво відділенням здійснює завідуючий, який призначається на посаду директором Коледжу з числа педагогічних працівників, які мають повну вищу освіту і досвід навчально-методичної роботи.

Завідуючий відділенням забезпечує організацію освітнього процесу, виконання навчальних планів і програм, здійснює контроль за якістю викладання навчальних дисциплін, навчально-методичною діяльністю викладачів.

Циклова комісія – структурний навчально-методичний підрозділ Коледжу, що проводить виховну, навчальну та методичну роботу з однієї або декількох споріднених навчальних дисциплін. Циклова комісія створюється рішенням директора Коледжу за умови, якщо до її складу входить не менше трьох педагогічних працівників.

Перелік циклових комісій, кандидатури їх голів та персональний склад затверджується наказом директора Коледжу на кожний навчальний рік.

Підрозділи для забезпечення освітнього процесу та соціально побутових умов: методичний кабінет; навчальні майстерні; навчальні аудиторії та лабораторії; бухгалтерія; відділ кадрів; архів; бібліотека; гуртожиток; адміністративно-господарська частина.

Управлінська діяльність завідуючого відділення

Завідуючий відділення ВНЗ з підготовки молодших спеціалістів виконує значний обсяг роботи. Він здійснює керівництво навчально-виховною роботою на відділенні.

- контролює хід навчального процесу на відділенні і вживає заходи щодо усунення виявлених порушень і недоліків;
- організовує і веде облік успішності та відвідування занять студентами;
- здійснює керівництво позааудиторною виховною роботою на відділенні;
- готує матеріали до проведення педагогічних рад;
- забезпечує виконання студентами обов'язків, покладених на них;
- організовує роботу стипендіальної комісії на відділенні і готує пропозиції щодо призначення студентам стипендії;
- керує роботою по самообслуговуванню в навчальному закладі;
- бере участь у розподілі студентів по місцях проходження практики і направленні їх на роботу після закінчення навчального закладу;
- бере участь у роботі приймальної комісії;
- організовує і проводить роботу з батьками студентів відділення;

- підтримує зв'язок із студентами, що закінчили навчальний заклад;
- забезпечує оформлення дипломів, атестатів, академічних довідок, характеристик та іншої документації на відділенні в установленому порядку. Веде облік роботи відділення і готує відповідно звітність;
- вносить пропозиції щодо вдосконалення навчально-виховного процесу тощо;
- складає план роботи відділення, який включає питання роботи відділення та завідуючого відділення (додаток № 1).

Також можуть бути заплановані такі заходи:

- контроль за виконанням указів, декретів, постанов, наказів, розпоряджень Президента України, Кабінету Міністрів України, Верховної Ради України, Міністерства освіти і науки України, Міністерства аграрної політики України в галузі освіти;
- відвідування занять і контроль за всіма видами виробничого навчання;
- контроль за виконанням графіка навчального процесу, обов'язкових контрольних робіт, проведенням додаткових занять, консультацій, роботою предметних гуртків і технічної творчості та дослідної роботи;
- контроль за відвідуванням занять, перевірка журналів навчальних занять, виконання графіка ліквідації академічної заборгованості;
- перевірка виконання викладачами календарно-тематичних планів дисциплін;
- контроль за ходом виконання курсового, дипломного проектування, іспитів, захисту дипломів;
- перевірка дотримання студентами правил внутрішнього розпорядку навчального закладу;
- контроль за роботою спортивних секцій, художньою самодіяльністю, своєчасним проведенням заходів, передбачених планом роботи відділення тощо.

Система моніторингу навчально-виховного процесу в закладі освіти

Наукові дослідження з питання моніторингу. Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті передбачено створення системи моніторингу ефективності управлінських рішень та їх впливу на якість освітніх послуг на всіх рівнях. Головним завданням сучасного вищого навчального закладу є розвиток творчої самостійності майбутнього фахівця. В зв'язку з цим з'явилася потреба в моніторингу якості освіти на всіх етапах когнітивного та інтелектуального розвитку студентів, починаючи від абітурієнтів і закінчуючи випускниками вищого навчального закладу.

Освітній моніторинг – це система організації, збору, зберігання, обробки і пошуку інформації про діяльність системи навчальних закладів, що забезпечує безперервне стеження за їх станом і прогнозування їх майбутнього.

Система діагностування і моніторингу навчального процесу в професійній освіті така ж багатопланова, як і сама освіта, її завдання – спрямування навчального процесу на підвищення його ефективності, недопущення знецінення освіти через низькі професійні якості випускників. Вимоги до фахівців сьогодні мають світові параметри, визначені Болонською декларацією університетів Європейського союзу, тому вони викликають необхідність повного, глибокого та особливого контролю якості освіти як гаранта професійної і суспільної стійкості системи освіти в Україні.

Отже, моніторинг може розглядатися як:

- спосіб дослідження реальності, що використовується в різних науках;
- спосіб забезпечення сфери управління різноманітними видами діяльності шляхом надання своєчасної й якісної інформації.

Для більш точного з'ясування сутності моніторингу розглянемо як це поняття співвідноситься з такими поняттями як «контроль» і «експертиза».

Як відомо, контроль розглядають як одну з функцій управління, спрямовану на вирішення трьох завдань – визначення відхилень фактичних результатів управління від передбачених, з'ясування причин розбіжності мети й результатів управління, визначення змісту регулювальної діяльності шляхом мінімізації наявних відхилень.

Частина науковців фактично ототожнює моніторинг із контрольно-аналітичною діяльністю, що значно розширює його межі й унеможлиблює дозволяє визначення його принципових особливостей.

Необхідно зазначити, що контроль є складовою управлінського циклу, він спрямований на організацію реалізації плану роботи і його мети. У зв'язку із цим контроль має ситуативний характер і є нетривалим за часом реалізації. Контроль пов'язаний з мікроелементами освітньої системи, а моніторинг – з функціонуванням усієї системи. Моніторинг передуює плануванню й прийняттю рішень.

Моніторинг реалізується за допомогою комплексу методів і чітко розроблених процедур. На відміну від контролю, який щороку спрямований на нові об'єкти, моніторинг відбувається на тих самих об'єктах й періодично повторюється.

Одне з найбільш всебічних досліджень освітнього моніторингу виконано О. Майоровим. В його роботі розглянуто історію становлення моніторингу, побудовано розгорнуту класифікацію видів моніторингу за різними ознаками, сформульовано вимоги до інформації зворотного зв'язку, надається огляд різних таксономій, що є підґрунтям для побудови систем моніторингу, визначено його функції, дано загальне визначення поняття «моніторинг у світі».

Моніторинг, що використовується в освіті, має кілька видів: педагогічний, освітній, професіографічний. Розглянемо кожний з них.

О. Касьянова визначає педагогічний моніторинг як супровідний контроль і поточне коригування взаємодії педагога й студента в організації й здійсненні навчально-виховного процесу.

Питання систематичного контролю якості засвоєння навчального предмета є одним з основних в управлінні ходом цього процесу. Без спеціального відстеження цього процесу за єдиною методикою важко уявити коректність дій викладача. Прийняття державних стандартів і нових програм зобов'язує викладачів використовувати такі єдині форми контролю навчального процесу, які б максимально відображали реальний стан справ, а його результати були б порівнянними. Одержавши такий інструмент, можна вчасно й конкретно вносити необхідні зміни в діяльність, як викладачів, так і студентів. Педагогічний моніторинг також може бути засобом одержання цілісного уявлення про особистість викладача, зокрема про його професійні якості. Об'єктом професіографічного моніторингу є процес професійної підготовки фахівця у вузі.

Освітній моніторинг – це система організації збору, збереження, обробки й поширення інформації про діяльність педагогічної системи, що забезпечує безперервне спостереження за її станом і прогнозування її розвитку. Управління процесом освіти в навчальному закладі засноване на знанні того, як відбувається освітній процес. Для цього існує система освітнього моніторингу – постійного відстеження ходу освітнього процесу з метою виявлення й оцінювання його проміжних результатів, факторів, а також прийняття рішень щодо регулювання й корекції освітнього процесу.

Для управління освітнім процесом необхідно мати систему отримання інформації про його результативність, щоб бачити відхилення або динаміку в ньому. Моніторинг не обмежується виявленням відхилень від певних норм

(стандартів). Освітній моніторинг припускає оцінювання самих норм. А це означає те, що моніторинг може розглядатися як механізм корекції освітніх і управлінських цілей і шляхів їх досягнення.

Сучасний менеджмент в освіті трактує моніторинг як одну з головних функцій управління, бо саме він дозволяє приймати виважені коректні рішення. Моніторингові компетенції потрібні керівникам усіх рівнів управління.

Таким чином, планування, координація діяльності та контроль за підготовкою матеріалів із забезпечення процесу навчання концентруються в одних руках, що забезпечує системність в роботі та формування чіткої технології управлінського процесу.

Динамічний суспільний розвиток потребує своєчасного реагування на запити з отримання якісних освітніх послуг, що вимагає постійної науково-дослідницької діяльності педагогічних колективів, спрямованої на підвищення ефективності навчально-виховного, навчально-виробничого процесу, забезпечення інтелектуального і професійного розвитку фахівця з урахуванням вимог ринку праці. Вирішення цих задач передбачає виділення окремих напрямів науково-методичної роботи:

- модернізація системи управління у навчальному закладі;
- забезпечення оновлення змісту освіти;
- організація творчої дослідницької діяльності педпрацівників зі створення сучасних навчальних засобів: навчальних посібників, дидактичних матеріалів, методичних рекомендацій, інших складових науково-методичного супроводу навчання;
- апробація і впровадження в навчально-виховний, навчально-виробничий процес сучасних інформаційно-комунікативних технологій, розробка відповідного інформаційного забезпечення;
- розвиток співробітництва з іншими навчальними закладами, методичними центрами, науковими установами з питань удосконалення навчально-виховного процесу;
- створення сучасної інформаційної комп'ютерної мережі навчального закладу для студентів та педагогічних працівників з широкою навчальною та методичною базами даних.

Основними питаннями, які вирішує завідувач підпорядкованого йому відділення є:

- координація діяльності членів структурного підрозділу при складанні документів;
- підвищення ефективності діяльності педпрацівників відділення, спрямування їхньої діяльності на виконання поставлених завдань;
- забезпечення планомірності, ритмічності роботи відділення, попередження помилок і порушення ритму в їх діяльності, спланований розподіл функцій;
- визначення організаційно-практичних заходів із розробки та впровадження ефективних методів і технологій навчання на відділенні;
- здійснення моніторингу результативності роботи педпрацівників та студентів відділення;
- організація системи поетапної діагностики успішності студентів, виявлення та усунення недоліків з метою підвищення якості їх навчання;
- швидке реагування на зміну умов ринку праці, технологій виробництва, попиту на кваліфікованих робітників у певній галузі;
- створення умов для творчого розвитку працівників відділення, мотивація їхньої діяльності.

Моніторинг в управлінській діяльності завідувача відділення навчального закладу I–II рівнів акредитації

Загальний успіх у навчально-виховному процесі кожної групи і відділення в цілому залежить від тісної співпраці завідуючого відділення, керівників навчальних груп, підрозділів та дирекції. Радикальні зміни в усіх сферах суспільного життя, які нині відбуваються в Україні, зумовлюють принципово нове розуміння статусу, ролі й покликання освіти. Держава неспроможна посісти гідне місце у світі, побудувати сучасну конкурентоспроможну економіку, якщо в основу національного розвитку не закладено високий потенціал освіти, духовності та інтелекту.

Навчально-виховний процес в Комсомольському політехнічному коледжі здійснюється на засадах демократії, Концепції національного виховання та особистісно орієнтованого підходу до студента.

У роботі завідувачів відділень коледжу керуються нормативними актами, які діють на території України. Організація навчального процесу здійснюється згідно з державними стандартами і положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах та іншими нормативними актами.

Нормативно-правове забезпечення діяльності завідувача відділення ВНЗ I–II рівня акредитації можна подати у такому вигляді:

Перелік основних нормативно-правових актів для використання у ВНЗ I–II рівнів акредитації щодо організації навчально-виховної роботи зі студентами: Конвенції і декларації, Укази Президента, Закони України, Постанови Кабінету Міністерств України, Накази Міністерства освіти і науки України, Листи Міністерства освіти і науки України, Листи управління освіти і науки Полтавської облдержадміністрації

У роботі завідувачів відділень передбачено основні напрями діяльності. Кожен з напрямів реалізується так:

- забезпечення рівня підготовки фахівців згідно з кваліфікаційними вимогами;
- ОПП, ОКХ, використання нових педагогічних технологій;
- гуманізація навчального процесу з метою підвищення соціальної свідомості фахівців, їхньої внутрішньої культури;
- самостійна позааудиторна робота студентів, творчі гуртки, гуртки на правову тематику та вихідні години;
- спрямування концепції виховної роботи на духовне відродження, виховання громадянської свідомості, соціальної відповідальності;
- план виховної роботи у коледжі, план виховної роботи наставників груп, план роботи старостату;
- робота щодо вступу студентів до вищих навчальних закладів III і IV рівнів акредитації;
- співпраця з Кременчуцьким національним університетом імені Михайла Остроградського;
- працевлаштування випускників.

Підприємства і організації міста та області.

Навчальний процес у коледжі будується відповідно до вимог державних нормативно-правових документів, зокрема наказу МОН «Про затвердження Положення про організацію навчального процесу вищих навчальних закладах» від 02.06.93 р. №161.

Як і будь-яка управлінська діяльність, робота завідувачів відділень починається з планування. До початку навчального року розробляються план

роботи відділення, робочі навчальні плани, план роботи старостату, забезпечується своєчасне складання документації викладачів відділення.

Для виконання запланованих робіт на відділенні розроблені комплексні заходи щодо ефективного виконання поставлених завдань, та об'єктивного контролю дотримання основних елементів навчально-виховного процесу, зокрема:

1. Організація навчально-виховного процесу:
 - комплектування навчальних груп студентів;
 - підготовка НП, РНП;
 - журнал обліку навчальних груп студентів;
 - студенські квитки;
 - відкриття рахунку в банку (стипендія);
 - оформлення залікових книжок;
 - оформлення відомостей успішності студентів;
 - підготовка відомостей, розпоряджень;
 - підготовка матеріалів до стипендіальної комісії;
 - підготовка матеріалів до випуску.
2. Навчально-методична робота:
 - контроль за відвідуванням занять студентами;
 - контроль за дотриманням вимог НП, РНП;
 - контроль якості викладання;
 - відвідування занять;
 - аналіз директорських контрольних робіт;
 - підготовка інформації на адміністративну, методичну, педагогічну раду та раду профілактики правопорушень;
 - сприяння адаптації студентів 1 курсу;
 - опрацювання нормативних та методичних матеріалів;
 - підготовка проведення тижнів комісій;
 - робота щодо підвищення інтересу до вивчення дисциплін.
3. Робота з батьками:
 - індивідуальні бесіди;
 - інформування;
 - батьківські збори;
 - робота з батьківським комітетом.
4. Робота в гуртожитку:
 - перевірка санітарного стану кімнат;
 - організація діяльності студентського самоврядування;
 - контроль за дотриманням розпорядку дня.
5. Контроль за навчально-виховним процесом:
 - контроль за відвідуванням занять і заходів студентами;
 - своєчасна ліквідація академічних заборгованостей;
 - контроль заліково-екзаменаційної сесії;
 - контроль ведення залікових книжок;
 - контроль ведення облікової документації.
6. Заходи щодо прийому та адаптації студентів:
 - профорієнтаційна робота;
 - вивчення типологічних особливостей студентів (додаток № 2);
 - сприяння згуртованості студентського колективу.

Планування й організація навчального процесу коледжу здійснюються передусім на основі чинного навчального плану. По-перше, в навчальному плані для кожної спеціальності визначено графік навчального процесу, яким

передбачено бюджет годин у тижнях. Передбачаються такі аспекти навчальної діяльності, як теоретичне навчання, екзаменаційна сесія, практика, дипломне проектування, державні екзамени та захист дипломних проектів, канікули. По-друге, в навчальному плані з кожної дисципліни визначено кількість годин, що виділяється на лекції, лабораторно-практичні та семінарські заняття, а також строки виконання курсових робіт та проектів, складання заліків і екзаменів.

Графік і план навчального процесу є основою для складання розкладу занять. Розклад навчальних занять – важливий документ ВНЗ, яким регламентується академічна робота студентів і викладачів.

Важливе місце в системі професійної підготовки студентів посідають практика й екзаменаційна сесія. Терміни виконання завдань різних видів практики, кількість часу на цю роботу визначаються навчальними планами з певної спеціальності. Уся діяльність викладачів і студентів з виконання завдань тієї чи іншої практики здійснюється відповідно до Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України, затвердженого Міністерством освіти і науки України. Зміст кожного виду практики (навчальної, виробничої та ін.) розробляється відповідними методичними комісіями й затверджується директором ВНЗ.

Організація та проведення екзаменаційних сесій здійснюються згідно з Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах.

Після того, як здійснено планування та організацію діяльності на відділенні, завідувачі відділень забезпечують успішне виконання роботи. З цієї метою використовують мотивацію – вид управлінської діяльності, який забезпечує спонукання викладачів та студентів до неї. Вміння користуватися заохоченнями та стягненнями завжди розглядалося як основний мотиваційний момент поведінки підлеглих. Під впливом багатьох факторів, і особливо доброго слова, у людини створюється добрий настрій, а це, у свою чергу, стимулює організм, зменшує втому та підвищує працездатність. В КПК КрНУ діє стимулювання за допомогою зовнішніх (матеріальне та моральне) і внутрішніх факторів.

Студенти коледжу беруть активну участь у різного роду культурно-масових заходах, олімпіадах, конференціях й іншій науковій діяльності. За поданням завідувачів відділень та сприяння студентського профкому студенти-активісти заохочуються матеріальними виплатами, подяками та грамотами.

У коледжі діє рада профілактики правопорушень, яка проводиться щомісячно за участю представників кримінальної міліції, служби у справах дітей, батьківського комітету, студентського самоврядування й представників адміністрації. Завідувач відділення разом з керівниками навчальних груп проводить моніторинг правопорушень і формує список студентів, до яких слід ужити дієвих заходів.

Контроль на відділенні – це цілісна система, заснована на скоординованій і цілеспрямованій діяльності всіх підрозділів і посадових осіб щодо здійснення контрольних заходів на єдиній плановій і методичній основі.

Мета контролю на відділеннях – всебічне вдосконалення навчально-виховного процесу через попередження, виявлення і усунення недоліків, пошук резервів поліпшення роботи відділень, узагальнення і поширення кращого досвіду, зміцнення і посилення відповідальності педагогічних працівників та студентів за результати своєї діяльності.

Безпосереднім організатором контролю на відділенні є завідувач, який організовує виконання контрольних функцій через голів предметних (циклових) комісій, викладачів, майстрів виробничого навчання, керівників навчальних груп, диспетчера навчальної частини та старост.

У КПК КрНУ на відділеннях проводиться комплексний (повний) або локальний (тематичний) контроль, окремо виділяються перспективні і поточні планові заходи.

Перспективні планові контрольні заходи – це заходи, які виконуються з метою підготовки засідань педагогічної та методичної рад, питань, які виносяться на адміністративну раду тощо і потребують системного завчасного вивчення.

Поточний контроль здійснюється на підставі запланованих заходів. Особливе місце в роботі завідувачів відділень коледжу належить контролю якості проведення навчальних занять викладачами, рівень абсолютної і якісної успішності студентів, відвідування занять студентами, виконання графіка навчального процесу, ведення навчальної та звітної документації, проведення заліків, екзаменів.

Звіт керівника навчальної групи про успішність студентів подається завідувачу відділення в кінці кожного місяця, семестру, року. Він містить якісні й кількісні показники успішності, інформацію про студентів-«боржників», а також про можливість збільшення якісного показника успішності (студенти, які за результатами семестру мають одну «3»).

У коледжі ведуться семестрові зведені відомості успішності студентів, де чітко прослідковуються навчальні досягнення студентів, а також їхні академічні заборгованості.

Для ліквідації академічних заборгованостей студенту видається дозвіл за підписом завідувача відділення.

У кінці кожного семестру проводиться зведений аналіз успішності відділень, де порівнюються якісні й абсолютні показники в розрізі навчальних груп та спеціальностей (додаток №).

Для здійснення контролю за відвідуванням занять в коледжі старости навчальних груп ведуть журнали обліку роботи груп, який після закінчення заняття обов'язково подається на підпис викладачеві. Щопонеділка старости груп подають інформацію про відсутніх на занятті завідувачам відділень, заступнику директора з навчальної роботи.

Щомісячно та щосеместрово старости груп подають завідувачам відділень звіт про відвідування, де вказують кількість пропущених занять з поважної та неповажної причини. У коледжі діє система звільнень: з відома батьків, з дозволу керівника навчальної групи й завідувача відділення студент може бути відсутнім на занятті (пропуск з поважної причини).

Отже, як бачимо, в коледжі існує системний контроль за відвідуванням навчальних занять, що сприяє вихованню у студентів почуття відповідальності та обов'язковості.

Таким чином, загальний успіх у навчально-виховному процесі кожної групи і відділення в цілому залежить від тісної співпраці завідувачів відділень, керівників навчальних груп, керівників підрозділів та дирекції.

Чітко сплановані та якісно підготовлені заходи на відділеннях на основі нормативних документів допомагають забезпечити умови для виявлення і розвитку творчої активності та зацікавленості студентів, сприяти формуванню їхнього наукового світогляду, поглибити знання і цим самим підвищити інтерес до навчання, вдосконалити методичний рівень та рівень педагогічної майстерності викладачів.

Робота з підвищення якості освіти в коледжі

Останнім часом в Україні на державному рівні посилилась увага до проблеми поліпшення якості освіти, виведення її на рівень кращих світових стандартів. У Законі України «Про вищу освіту», розділі I, статті I зафіксовано: "якість вищої освіти – сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її

професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства; якість освітньої діяльності – сукупність характеристик системи вищої освіти та її складових, яка визначає її здатність задовольняти встановлені і передбачені потреби окремої особи або (та) суспільства».

У Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті записано, що «освіта є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності української держави на міжнародній арені, а якість освіти визначена пріоритетним напрямом державної політики в галузі освіти і є передумовою національної безпеки країни».

Якість вищої освіти з погляду студентів

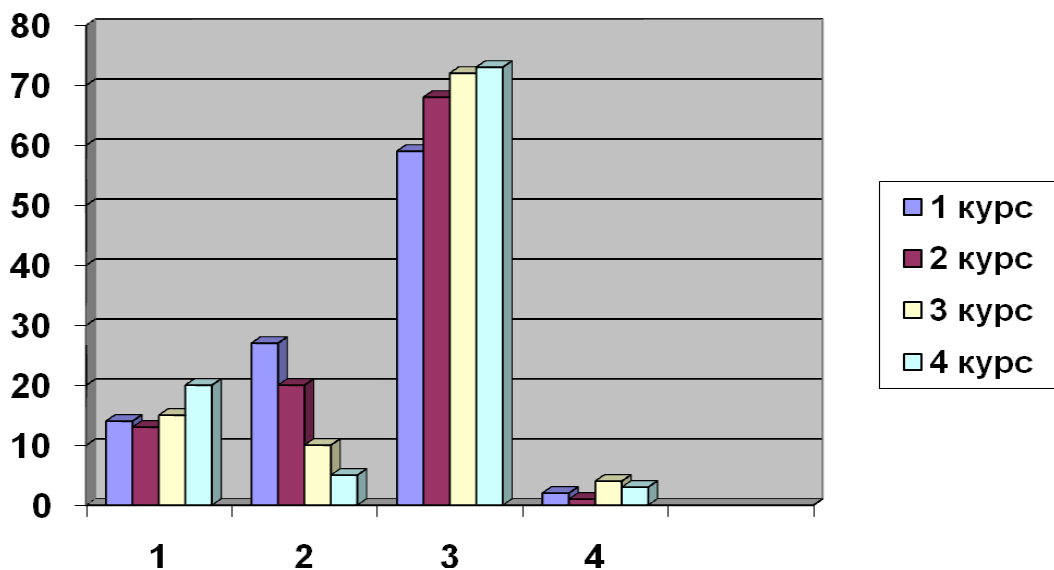
В Комсомольському політехнічному коледжу КрНУ вважається важливим враховувати думку студентів щодо якості вищої освіти і можливостей удосконалення навчально-виховного процесу.

У коледжі було проведено соціологічні дослідження «Якість вищої освіти з погляду студентів». Встановлено: більшість респондентів (56,8%) вважають достатнім рівень знань, які отримують в коледжі. Аналізуючи відповіді студентів на запитання анкети «Від кого залежить якість знань?» за відділеннями залежності не виявили, але відповідно до курсу навчання у ВНЗ, простежується закономірність. Зверніть, будь ласка, увагу на діаграму 1.

З кожним наступним роком навчання відсоток студентів, які вважають, що якість знань, отриманих в коледжі, залежить лише від студента значно зменшується, та навпаки кількість відповідей «від викладача» та «від співпраці: викладач-студент» збільшується.

Отже, за роки навчання в Комсомольському політехнічному коледжі студенти все більше розуміють, що лише власних сил та прагнення до навчання недостатньо для отримання якісних знань тому покладаються на авторитет викладача, його перевірені досвідом знання. Більшість (62,5%) респондентів вважають, що якість знань залежить від плідної співпраці викладача зі студентом.

Діаграма 1.

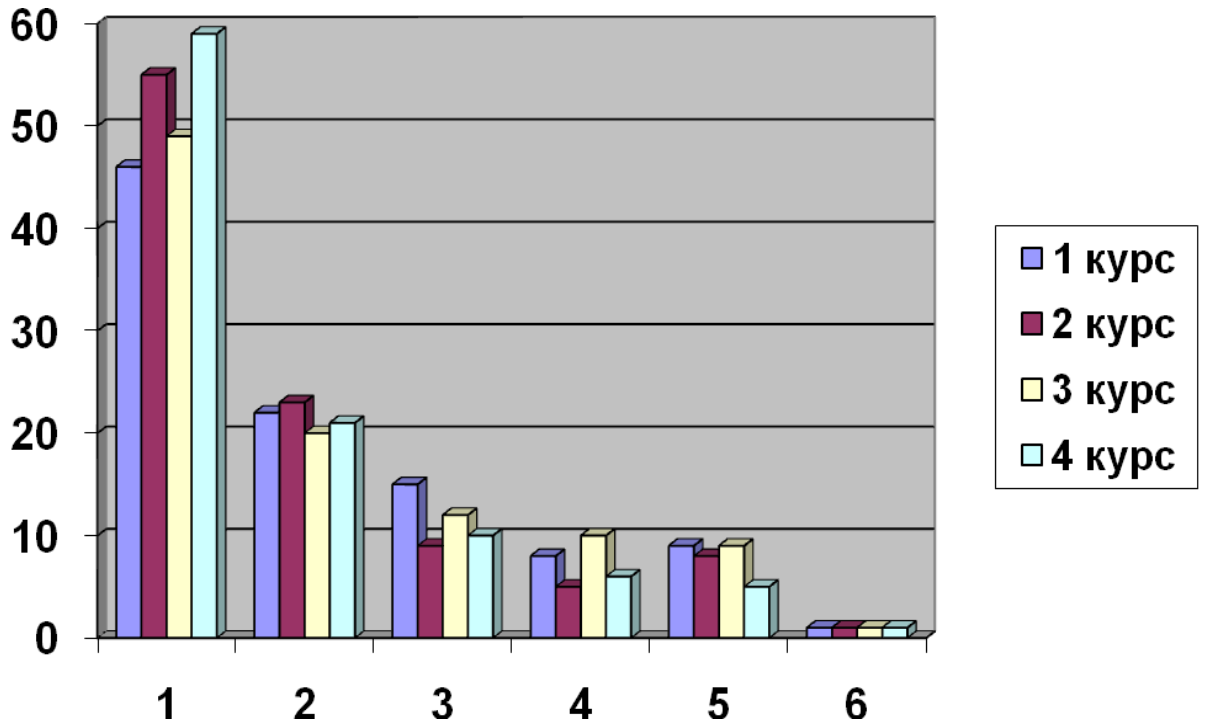


1 – від викладача; 2 – від вас; 3 – від співпраці: викладач-студент;
4 – ваш варіант.

Спільна праця викладачів та студентів – найефективніший перевірений практикою шлях розвитку потенційних здібностей, становлення характеру дослідника, виховання ініціативи, відповідальності, працьовитості, потреби та навіть постійного самовиховання в майбутньому.

Для подальшого розгляду питання щодо вдосконалення навчально-виховної роботи педагога пропонується замислитись над тим, які критерії професійних якостей викладача студенти вважають найважливішими.

Діаграма 2.



1 – вміння цікаво та зрозуміло подати навчальний матеріал; 2 – бажання передати свої знання і досвід студентам; 3 – справедливе ставлення до студентів; 4 – чітке визначення вимог для студентів; 5 – лояльне ставлення до студентів; 6 – ваш варіант.

Вміння цікаво та зрозуміло подати навчальний матеріал 53,4% опитаних вважають найважливішими пріоритетними якостями викладача, також важливими якостями є бажання передавати свої знання і досвід студентам (більш ніж 21% опитаних), неупереджене ставлення до студентів, чітке визначення вимог, та лояльне ставлення до студентів.

Серед власних відповідей були такі пропозиції: подання цікавого та необхідного матеріалу, підтвердження теорії відповідними практичними прикладами тощо.

Пропозиції студентів щодо покращення якості освіти мають дуже різноплановий характер і стосуються майже усіх сторін студентського життя від харчування у їдальні та умов проживання в гуртожитку до політичних поглядів та державного устрою країни.

Наступним списком висловлюються побажання студентів, можливі для реалізації викладачем на заняттях та управлінських заходах:

- збільшити використання сучасних технологій у навчанні;
- надати вільний доступ до мережі Internet у комп'ютерних класах;

- приділяти більше уваги треба практичним заняттям з предметів за фахом (гірнича справа, інформатика, деталі машин, економіка, будівництво тощо), це покращить рівень кваліфікованості випускників КПК;
- ввести практику на підприємстві не з третього, а з першого курсу;
- проводити екскурсії на підприємства;
- викладачі повинні мати не лише теоретичні, а й практичні знання з предмету, що викладається;
- збільшити кількість консультацій з фахових предметів;
- оновити бібліотечну базу коледжу;
- відремонтувати застаріле обладнання для навчання, придбати нове сучасне обладнання;
- створити гуртки за інтересами, частіше проводити олімпіади;

Також, на думку студентів, якість освіти залежить від навчальної програми, від міністерства освіти та науки, ставлення влади до системи навчання; стипендії та від графіка викладання предметів.

З метою зацікавлення студентів до співпраці розроблена Web-сторінка та розташована на освітньому порталі КПК Komspolytech.ucoz.ua, де надається інформація про результати роботи, напрями діяльності, плани на майбутнє тощо.

Тестовий контроль – один з методів перевірки знань та умінь студентів

Тестування – це метод педагогічної діагностики, за допомогою якого вибір поведінки, що презентує передумови чи результати навчального процесу, повинен максимально відповідати принципам зіставлення, об'єктивності та валідності вимірів, має пройти обробку й інтерпретацію і бути прийнятим для застосування в педагогічній практиці.

Перевірка і оцінка знань студентів – це активний процес. Під час цього процесу викладачі не лише реєструють фактичні знання, уміння студентів а й впливають на результати і хід усього навчального процесу.

Одним із завдань підвищення якості навчання – є удосконалення ефективності контролю, під час якого виявляють якість засвоєння знань, вимірюють її величину, присвоюють оцінку. За допомогою контролю здійснюють діагностику навиків студентів на кожному етапі навчання, виявляють досягнення і прогалини в їхній професійній підготовці і, звичайно, ефективність роботи педагога.

Досвід показує, що контроль має бути обов'язковим, тому що без нього втрачається сенс процесу навчання, але він має бути не яскраво вираженою освітньою, розвивальною, професійно і особистісно зорієнтованою спрямованістю.

Один із шляхів здійснення цієї мети – тестовий контроль знань, адже тести відповідають основним вимогам контролю знань студентів:

1. Оперативність одержання результатів контролю.
2. Забезпечення всіх або значної частини студентів контрольними завданнями.
3. Ефективність використання аудиторного часу.
4. Оптимізація контролю успішності.
5. Можливість заміни кваліфікованого викладача лаборантом чи студентом для перевірки завдання.
6. Об'єктивність контролю.
7. Надійність контролю.
8. Закріплення знань.
9. Єдність вимог.
10. Систематичність контролю.

Отже, тестовим називається завдання, для якого може бути попередньо визначена єдино можлива правильна відповідь. Вона є еталоном, з яким

порівнюють відповідь студента. Для такого контролю викладачі циклу пропонують студентам тести другого рівня.

Всі викладачі, які працюють на відділенні, використовують тестовий контроль для перевірки знань і умінь студентів, а також для корегування методів навчання. Викладач дисципліни «Геологія» спеціальності 5.05030101 «Відкрита розробка корисних копалин» О. Довганюк підготувала тести множинного вибору, тести-альтернатива, тести навченості та інші, які використовує на заняттях (додаток №)

Співставлення тестових завдань з різних дисциплін циклу показує, що усі вони відповідають запропонованим цілям навчання і є ефективними, дієвими, надійними.

Вивчення питання тестового контролю не було б повним, якби не було вивчено думку студентів про його якість. Студентам II курсу, яким був запропонований тестовий контроль з дисципліни «Геологія», висловили свої думки щодо тестування (анкета).

За результатами анкетування:

100% – подобається розв'язування тестів.

90% – надають перевагу тестовому опитуванню перед іншими методами (розв'язування задач, усне опитування тощо).

75.5% – вважають, що оцінка за тестування є більш об'єктивною.

75% – надають перевагу письмовому тестуванню перед комп'ютерним, мотивуючи це тим, що є можливість виправити відповідь.

Паралельно до анкетування викладачів циклу і студентів проводилось вибіркове соціальне опитування викладачів коледжу – представників різних циклових комісій.

Аналіз опитування викладачів:

65% – вважають тестування оптимальним методом роботи.

35% – негативно ставляться до тестів.

20% – надають перевагу комп'ютерному тестуванню, як більш прогресивному та сучасному.

80% – віддають перевагу письмовим тестам.

90% – тести краще використовувати для узагальнення та систематизації знань, для закріплення великого об'єму матеріалу з дисципліни.

10% – краще використовувати для опитування.

60% – рекомендують використання тестового контролю знань і умінь студентів незалежно від рівня підготовки за умови розроблених різнорівневих завдань.

40% – для низького і середнього рівня підготовки.

100% – вважають, що оцінка знань може бути комплексною, різносторонньою, тобто тестування це лише одна із складових загальної оцінки.

Отже, під час вивчення питання передбачалася чітка система переваг тестового контролю при застосуванні його, як одного з методів контролю знань і умінь:

- об'єктивність – незалежність результатів тестування від стосунків викладач – студент;
- можливість перевірити значну кількість студентів або всю аудиторію;
- універсальність і багатофункціональність перевірки;
- можливість забезпечити контроль у межах теми, розділу, всього матеріалу;
- під час використання комп'ютерних систем забезпечується орієнтація на сучасні освітні технології.

Недоліки, проблеми і недопрацювання.

- Імовірність випадкового вибору правильної відповіді.
- Можливість оцінити тільки кінцевий результат.
- Стандартизація мислення без урахування рівня розвитку особистості.
- Трудомісткість процесу. Важко розробити різнорівневі тести.
- Відсутність розвитку мови.
- Можливість завчити правильні відповіді (використання комп'ютера).

Контроль – вкрай важлива складова частина навчання; під час правильного використання він може сприяти досягненню кінцевої мети – отримання якісних знань та вмінь.

Дидактична мета поточного контролю – відстежувати процес навчання й отримувати оперативну інформацію про відповідність (невідповідність) знань студентів вимогам чинної програми. Найпоширенішою формою проведення поточного контролю, крім усного опитування і самостійних робіт, є виконання педагогічних тестів, які допоможуть викладачеві вчасно відкоригувати й удосконалити навчальний процес.

За метою використання та місцем у навчальному процесі тести бувають навчальні й контрольні. Навчальні тести використовуються на всіх етапах роботи над матеріалом і покликані відстежити рівень оволодіння матеріалом, закріпити або повторити його. Головна мета – виявити прогалини в знаннях, уміннях, навичках, спрямувати їх на усунення недоліків у підготовці. Контрольні тести проводяться як певний підсумок роботи над вивченням теми, вони мають комплексний характер, тобто перевіряють знання й уміння, здобуті й вироблені студентами в межах одного або кількох тематичних блоків.

Тести активізують пізнавальну діяльність студентів, сприяють розвитку в них уміння концентруватися, робити правильний вибір.

3 досвіду проведення конкурсів «Кращий студент з дисципліни»

Упровадження нових форм і методів у процес набуття майбутніми фахівцями умінь і навичок, підвищення якості підготовки студентів, їхньої фахової майстерності – головна мета конкурсів.

Удосконалення системи освіти та її інтеграція у світовий освітній простір – одна з актуальних проблем сьогодення.

Поєднання всіх видів контролю, які використовуються в коледжі і забезпечують ефективне засвоєння матеріалу дає можливість озброїти студентів ґрунтовними знаннями з вивченої дисципліни. Виходячи з цих вимог, в коледжі розроблено «Положення про проведення олімпіади», «Положення про проведення конкурсу», «Кращий студент з дисципліни».

У положеннях визначено мету конкурсу, а саме, підвищити інтерес студентів до якості навчання, визначити рівень підготовки з дисципліни, сприяти формуванню і закріпленню спеціальних професійних знань, умінь і навичок, розвивати здатність студента виконувати творчі завдання.

Упровадження нових форм і методів у процес набуття майбутніми фахівцями умінь і навичок, підвищення якості підготовки студентів, їхньої фахової майстерності – головна мета конкурсів.

Проведення конкурсів відбувається у два тури.

Перший тур конкурсу проводиться в навчальних групах і охоплює всіх студентів у групі.

Головну увагу при підведенні підсумків I етапу приділяється рейтинговій оцінці за сумою балів модулів з дисципліни.

У другому турі конкурсу беруть участь представники кожної групи, що посіли перші три місця на першому етапі.

Завдання другого етапу – єдині для всіх учасників-представників різних груп, що вивчають певну дисципліну, складаються з трьох варіантів, які розглядаються і обговорюються на засіданнях циклових комісій.

Зміст завдань може бути різним, але вони повинні бути такого складу, щоб розвивали і визначали у студентів творче і практичне мислення, формували уміння аналізувати результати, проявляти рівень інтелектуального розвитку студента.

Структура таких завдань: тестові завдання на комп'ютері, розв'язання задач, запитання з навчальних довідників «Перелік питань і відповідей для визначення базової професійної компетенції випускників ВНЗ I–II рівнів акредитації із спеціальності».

Результати конкурсу на другому етапі оцінюють члени журі: викладач дисципліни, завідувач відділення, голова циклової комісії. Роботи перевіряються, підраховується загальна кількість балів, набраних кожним учасником. Учасники конкурсу, що зайняли перші три місця, оголошуються призерами конкурсу. Організація і проведення конкурсів і олімпіад покладається на циклову комісію.

За проведений конкурс «Кращий студент з дисципліни» складається звіт за формою, яка розглядається на засіданні циклової комісії, також визначається рівень самостійності ухвалених рішень студентами, їхня правильність та якість.

Матеріали звітів про проведення конкурсу подаються до навчально-методичного відділу (методичного кабінету) для узагальнення результатів якості знань студентів за курсами, групами. Облік проведених конкурсів «Кращий студент з дисципліни» за семестр подається за певною формою.

Для систематизації отриманих результатів за підсумками видається наказ по коледжу, де кращих студентів, які перемогли в декількох конкурсах з дисципліни курсу, відзначають грамотами, вручають премії.

Вручення проводиться на урочистих зборах.

За підсумками кожного навчального року формуються матеріали для визначення звання «Кращий із спеціальності», власникам якого, вручають почесні стрічки на урочистих випускних зібраннях.

Спостереження за учасниками цих конкурсів на різних етапах свідчить, що під їхнім впливом інтенсивно формується навчально-пізнавальна активність, мотивація до навчання набуває якості професійної спрямованості і ґрунтовності. Захід-конкурс показав, що такі конкурси актуальні і доцільні, оскільки сприяють розвитку особистості сучасного студента.

Висновки

Управління процесом освіти в навчальному закладі засноване на знанні того, як відбувається освітній процес. Для цього слугує система освітнього моніторингу – постійного відстеження перебігу освітнього процесу з метою виявлення й оцінювання його проміжних результатів, факторів, а також прийняття рішень щодо регулювання й корекції освітнього процесу. А це означає, що моніторинг може розглядатися як механізм корекції освітніх і управлінських цілей і шляхів їх досягнення.

Моніторинг в управлінській діяльності завідуючого відділення – це цілісна система, заснована на скоординованій і цілеспрямованій роботі всіх підрозділів і посадових осіб щодо здійснення контрольних заходів на єдиній плановій і методичній основі.

Мета контролю на відділенні – всебічне вдосконалення освітньо-виховного процесу через попередження, виявлення і усунення недоліків, пошук резервів поліпшення роботи відділення, узагальнення поширення кращого досвіду, зміцнення і посилення відповідальності педагогічних працівників та студентів за результати своєї діяльності.

Чітко сплановані та якісно підготовлені заходи на відділенні допомагають забезпечити умови для виявлення і розвитку творчої активності та зацікавленості студентів, сприяти формуванню їхнього наукового світогляду, поглибити знання і тим самим підвищити інтерес до навчання студентів; вдосконалювати методичний рівень та рівень педагогічної майстерності викладачів.

Отже, моніторинг в освіті – це сучасний механізм управління її якістю. Він допомагає відстежувати та своєчасно коригувати будь-який процес в освітній сфері. Студент, який чітко уявляє мету свого навчання може бути вмотивований до свідомих дій, спрямованих на позитивну динаміку якісного зростання.

І тільки тоді викладач буде працювати над своїм професійним рівнем, самоудосконалюватися, використовувати ефективні методи навчання та виховання, якщо він буде зацікавлений у результаті. Це обов'язкова умова забезпечення якісної освіти в умовах навчального закладу I–II рівнів акредитації.

Література

1. Закон України «Про освіту»: прийнятий Верховною Радою України 23 березня 1996 року. – К.: Генеза, 1996. – 36 с.
2. Журавський В. С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / В. С. Журавський, М. З. Згуровський. – К.: Політехніка, 2003. – 200 с.
3. Андреев В. И. Проблемы педагогического мониторинга качества образования / В. И. Андреев // Известия Российской Академии наук. – 2001. - № 1. – С. 37–40.
4. Бачинський П. І. моніторинг якості управління загальноосвітніми навчальними закладами / П. І. Бачинський // Ефективність державного управління: зб. наук. пр. – Львів: ЛРІДУ НАДУ, 2006. – Вип. 11. – С. 205–209.
5. Лукіна Т. О. Освітній моніторинг як складова частина управлінської діяльності в ЗНЗ // Управління освітою. – 2006. - № 4. – Вкладка № 1. – С. 1.
6. Майоров А. Н. Моніторинг в освіті / А. Н. Майоров. – СПб.: Образование-Культура, 1998. Кн. 1. – 344 с.
7. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 384 с.
8. Гузій Н. В. Основи педагогічного професіоналізму: навч. посіб. / Н. В. Гузій, НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 155 с.
9. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. – 162 с.

Додатки

Додаток 1

План роботи гірничо-будівельного відділення
Комсомольського політехнічного коледжу
Кременчуцького національного університету
імені Михайла Остроградського

№ з/п	Назва заходів	Дата	Місце	Відповідальний	Відмітка про виконання
1. Організаційна робота					
1	Підготовка навчальної бази відділення до навчального року	до 01.09.16	Відділення	Зав. відділення	

2	Організація своєчасного планування роботи всіх ланок відділення	до 01.09.16	Відділення	Зав. відділення	
3	Участь в проведенні урочистої лінійки	01.09.16	Територія коледжу	Наставники груп	
4	Участь в організації Дня знань та занять першого дня	01.09.16	Навчальні аудиторії	Зав. відділення Наставники груп	
5	Участь в проведенні першого заняття «Від проголошення незалежності до нової України»	01.09.16	Навчальні аудиторії	Зав. відділення Наставники груп	
6	Організація фотографування студентів навчальних груп відділення	01.09.16	Територія коледжу	Зав. відділення Наставники груп	
7	Участь у нарадах директора, заступника директора та методиста	На протязі року	Коледж	Зав. відділення Наставники груп Циклова комісія	
8	Підготовка матеріалу про призначення активів навчальних груп	Вересень	На відділенні	Зав. відділення Наставники груп	
9	Збір матеріалу та складання соціального паспорту студентів відділення	Вересень	На відділенні	Зав. відділення Наставники груп	
10	Проведення засідання активів груп	Вересень	На відділенні	Зав. відділення	
11	Складання списків студентів для проходження медогляду та військомату	до 01.09.16	На відділенні	Зав. відділення Наставники груп	
12	Організація виписки залікових книжок та реєстрації студентських квитків студентів нового прийому	Вересень	На відділенні	Зав. відділення	
13	Проведення загальних зборів	1 раз на місяць	Конференц-зал	Зав. відділення	

	студентів відділення				
14	Проведення засідань академпрацівників, та заслуховування звіту про відвідування занять студентами.	Щомісяця	На відділенні	Зав. відділення Наставники груп	
15	Моніторинг виконання розпорядження заступника директора за результатами відвідування занять студентами	Щомісяця	На відділенні	Зав. відділення Наставники груп	
16	Збір матеріалів для різних форм звітності	Щомісяця	На відділенні	Зав. відділення Наставники груп Циклова комісія	
17	Участь у підготовці і проведенні зборів та інших загальних масових заходів коледжу	Постійно	Коледж	Наставники груп	
18	Підготовка та проведення <i>Тижня гірничо-будівельних дисциплін</i>	Згідно з планом роботи циклової комісії	На відділенні	Зав. відділення Наставники груп Циклова комісія	
19	Підведення підсумків роботи відділення за місяць, семестр, навчальний рік і підготовка звітної документації	Кожний місяць, квартал, семестр	На відділенні	Зав. відділення Наставники груп Циклова комісія	
2. Навчально-виробнича діяльність					
1	Складання графіка навчально-виробничого процесу на навчальний рік	Вересень	На відділенні	Зав. відділення Голови циклових комісій	
2	Підготовка наказів про призначення голів екзаменаційних комісій	Жовтень	На відділенні	Зав. відділення Голови циклових комісій	
3	Участь у роботі	Червень	Коледж	Зав.	

	екзаменаційних комісій			відділення Голови циклових комісій Наставники груп	
4	Систематична перевірка навчальних журналів	Постійно	На відділенні	Зав. відділення	
5	Контроль відвідування студентами занять та проходження практик	За графіком навчально го процесу	Коледж, підприємства згідно з угодами	Наставники груп Зав. відділення	
6	Відвідання занять груп відділення	Постійно	На відділенні	Зав. відділення	
7	Ліквідація академічних заборгованостей студентами	Січень, червень	Аудиторії	Зав. відділення викладачі	
8	Контроль екзаменаційно-залікових сесій в навчальних групах	В період сесій	Аудиторії	Наставники груп	
9	Аналіз підсумків щомісячної, рубіжної та семестрової атестацій студентів	Постійно	На відділенні	Зав. відділення	
10	Участь у підготовці та роботі педагогічних нарад	Згідно з графіком	Коледж	Голова циклової комісії Викладачі	
11	Підготовка відомостей до заліків та іспитів	Згідно з графіком	Відділення	Зав. відділення Голова циклової комісії	
12	Підготовка документації, щодо проведення іспиту з присвоєння робочої професії для студентів ББС та ВР III–IV курсів . Проведення іспитів	Вересень	На відділенні	Зав. відділення Голова циклової комісії Викладачі	
13	Допомогу щодо складання угод зі студентами III та IV курсів про місце проходження	Грудень, квітень	На відділенні Відділ практики	Зав. відділення Голова циклової комісії	

	практики та працевлаштування			Наставники груп	
14	Контроль проведення практик, перевірка якості навчання, дотримання трудового законодавства з охорони праці і техніки безпеки	Згідно з графіком навчально-виробничого процесу	Коледж	Керівники практик Зав. відділення	
15	Проведення зборів студентів, які виходять на практику	Згідно з графіком	Аудиторії	Зав. відділення викладачі	
16	Розроблення і затвердження теми курсових проектів	Вересень січень	На відділенні	Голова циклової комісії	
17	Складання тематики дипломних проектів спеціальностей: 5.06.010101 «Будівництво та експлуатація будівель і споруд» та 5.05030101 «Відкрита розробка корисних копалин»	Грудень	Аудиторія	Викладачі, голова циклової комісії	
18	Складання і затвердження графіка проведення консультацій з курсового та дипломного проектування	Грудень	На відділенні	Зав. відділення Голова циклової комісії	
19	Контроль перебігу курсового та дипломного проектування	Згідно з графіком навчально-виробничого процесу	Аудиторії	Зав. відділення	
20	Надання допомоги головам циклових комісій, керівникам дипломного проектування у підготовці документів з ДП тощо	Постійно	На відділенні	Зав. відділення	
21	Збір інформації про працевлаштування	Червень	На відділенні	Зав. відділення	

	та подальше навчання випускників коледжу			Голова циклової комісії Наставники груп	
3. Виховна робота					
3.1. Організаційна робота					
1	Провести наради наставників груп з питань планування виховної роботи на 1 семестр 2016–2017 н.р.	Вересень	На відділенні	Зав. відділення	
2	Проведення наради наставників груп	Кожен тиждень	На відділенні	Зав. відділення	
3	Контроль розподілення громадських доручень між студентами навчальних груп	Вересень	Аудиторії	Наставники груп	
4	Відвідання засідань студентських громадських організацій	Постійно	Коледж	Зав. відділення Голова циклової комісії Наставники груп	
5	Проведення зборів студентів по курсах	Кожного кварталу	Конференц-зал	Зав. відділення	
6	Допомога в організації та проведенні вечорів відпочинку, художньої самодіяльності, спортивних змагань студентів відділення	Постійно	На відділенні	Зав. відділення Наставники груп	
7	Участь у роботі ради з профілактики із запобігання правопорушень студентами	Протягом року	На відділенні	Зав. відділення Наставники груп	
8	Допомога наставникам в організації та проведенні виховної роботи в групах	Постійно	На відділенні	Зав. відділення	
9	Організація проведення екскурсій в музеї, виставки, театри	Протягом року	На відділенні	Зав. відділення Наставники груп	

	тощо				
10	Надання допомоги наставникам груп нового набору з організації навчально-виховного процесу	Протягом року	Аудиторії	Зав. відділення	
11	Проведення зборів студентів, які мешкають у гуртожитку	Вересень	Гуртожиток	Викладачі Зав. відділення	
12	Організація студентів груп на працю з благоустрою території коледжу та підтримання чистоти в аудиторіях	Постійно	Коледж Аудиторії Закріплена територія	Зав. відділення Наставники груп Викладачі	
13	Організація чергування студентів по коледжу	Згідно з графіком	Коледж	Зав. відділення Наставники груп	
14	Проведення усіх необхідних інструктажів	Згідно з графіком	у навчальних групах	Зав. відділення Наставники груп	
15	Організація проходження медогляду студентами відділення	Згідно з графіком	Поліклініка	Наставники груп	
16	Контроль за виконанням студентами правил внутрішнього розпорядку та санітарного стану кімнат у гуртожитку	Постійно	у гуртожитку	Наставники груп Зав. відділення	
17	Підтримання зв'язків з батьками студентів, які порушують навчальну дисципліну, правила поведінки та мають низькі показники навчання	Постійно	На відділенні	Зав. відділення Наставники груп	
3.2. Морально-правове виховання					
1	Контроль проведення виховних годин у групах	Кожен місяць	Аудиторії	Зав. відділення	

2	Сприяння вихованню поваги до законів України	Постійно	Аудиторії	Зав. відділення Наставники груп	
3	Виховання поваги до державної символіки, державної мови, любові до Батьківщини	Постійно	Аудиторії	Зав. відділення Наставники груп	
4	Увагу при плануванні роботи, а також у роботі підбору тем для бесід, лекцій, зустрічей з цікавими людьми для виховання високої моралі у студентів	Постійно	Аудиторії	Зав. відділення Наставники груп	
5	Систематична робота з попередження правопорушень студентами	Постійно	Аудиторії	Зав. відділення Наставники груп	

3.3. Виховання якостей фахівця

1	Провести на достатньому професійному рівні <i>Тижня гірничо-будівельних дисциплін</i>	Згідно з планом роботи циклової комісії	На відділенні	Зав. відділення Голова циклової комісії Наставники груп	
2	Сприяння набуттю практичних навичок майбутньої професії студентами спеціальностей ББС та ВР	Постійно	Коледж Місце проходження практик	Викладачі, Голова циклової комісії	
3	Організація та проведення зустріч із фахівцями будівельного та гірничого напрямів виробництва	Вересень –квітень	Аудиторії	Наставники груп Голова циклової комісії	
4	Сприяння продовженню навчання випускників відділення у вищих навчальних закладах III-IV рівня акредитації	Постійно	Аудиторії	Зав. відділення Наставники груп	

5	Розроблення заходів з поліпшення профорієнтаційної роботи на відділенні	Протягом року	На відділенні	Зав. відділення Голова циклової комісії Наставники груп	
6	Сприяти тому, щоб головним напрямом навчально-виховного процесу було прищеплення почуття відповідальності, прагнення до самовдосконалення, та оволодіння глибокими знаннями – що є ознаками хорошого фахівця	Постійно	На відділенні	Зав. відділення Наставники груп Голова циклової комісії	
7	Провести екскурсії на будівельні майданчики міста, ВАТ «Полтавський» ГЗК та «Єристівський» ГЗК	Жовтень березень	Буд. майданчик ДнРУ Оглядові майданчики кар'єрів	Зав. відділення Наставники груп Голова циклової комісії	

3.4. Історико-патріотичне виховання

1	Внесення у план роботи наставників груп бесіди та виховні години історико-патріотичної тематики	Вересень	На відділенні	Зав. відділення	
2	Участь у заходах, присвячених святкуванню Дня Перемоги, Дня Міста, річниці форсування Дніпра	Згідно з планом	На відділенні	Зав. відділення Наставники груп	
3	Відвідування музеїв коледжу, ВАТ «Полтавський» ГЗК та інших міст	Постійно	Коледж	Зав. відділення Наставники груп	

3.5. Формування здорового способу життя

1	Внесення в план роботи наставників груп бесіди та виховні години, спрямовані на формування	Вересень	На відділенні	Зав. відділення	
---	--	----------	---------------	-----------------	--

	здорового способу життя				
2	Формування у молоді потреби у здоровому способі життя (бесіди, лекції, тощо)	Постійно	Аудиторії	Наставники груп	
3	Участь у всіх спортивних заходах коледжу та міського комітету фізкультури	Постійно	Коледж	Зав. відділення Наставники груп Викладачі фізичного виховання Фізорги груп	
4	Контроль відвідування студентами занять з фізичного виховання	Постійно	Аудиторії	Наставники груп	
5	Сприяння заняттям студентів у спортивних гуртках та секціях	Постійно	Аудиторії	Наставники груп	
6	Санітарно-профілактична робота з питань особистої гігієни, статевого та сімейного виховання	Постійно	Аудиторії	Наставники груп	
3.6. Впровадження комплексних заходів Комсомольського міськвиконкому щодо профілактики бездоглядності та правопорушень серед молоді					
1	Сприяти впровадженню комплексних заходів Комсомольського міськвиконкому щодо профілактики бездоглядності та правопорушень серед молоді.	Постійно	Коледж	Зав. відділення Наставники груп	
2	Взяти участь у проведенні Всеукраїнських акцій: <ul style="list-style-type: none"> • Молодь проти наркотиків і СНІДу; • Тверезість і життя без паління; 	Згідно календарем	Аудиторії	Зав. відділення Наставники груп	

	<ul style="list-style-type: none"> • День української писемності та мови. • День пам'яті жертв голодомору та політичних репресій 				
3.7. Формування екологічної культури					
1	Проведення бесід серед студентів з екологічної тематики: <ul style="list-style-type: none"> • глобальне потепління-загроза планеті; • природа – наш дім; • екологія – проблема моральна 	Згідно з планом	Аудиторії	Наставники груп	
2	Виховування бережливого ставлення до оточуючого середовища	Постійно	Аудиторії	Наставники груп	
3	Сприяти хорошій успішності та відвідуванню занять предмету «Основи екології»	Постійно	Аудиторії	Наставники груп	
3.8. Увічнення пам'яті Ю. Кондратюка					
1	На виховних годинах висвітлення життя діяльності Ю. Кондратюка	Згідно з планом	Аудиторії	Наставники груп	
2	Участь у заходах коледжу, присвячених увічненню пам'яті Ю. Кондратюка	Згідно з планом	Конференц-зал	Зав. відділення Наставники груп	
3.9. Емоційно-естетичне виховання					
1	Участь у всіх загальних міських та заходах коледжу, які сприяють емоційно-естетичному розвитку студентів	Згідно з планом	Коледж	Зав. відділення Наставники груп	
2	Проведення вечорів відпочинку відділення та груп	Згідно з планом	Аудиторії	Наставники груп	
3	Відвідання студентами	Постійно	Бібліотека міста та	Зав. відділення	

	книжкових та художніх виставок міста		коледжу	Наставники груп	
4	Проведення у групах бесід, диспутів з тем телевізійних та художніх кінострічок	Постійно	Аудиторії	Зав. відділення Наставники груп	
3.10. Профорієнтаційна робота					
1	Розроблення плану заходів, спрямованих на покращення профорієнтаційної роботи на відділенні	Вересень-жовтень	Аудиторії	Зав. відділення Наставники груп	
2	Сприяння втіленню в життя заходів профорієнтаційної роботи	Постійно	Коледж	Зав. відділення Наставники груп	
3.11. Технічна творчість студентів					
1	Сприяння виконанню студентами реальних курсових і дипломних проектів та макетів	Постійно	На відділенні	Зав. відділення Голова циклової комісії Наставники групи	
3.12. Робота з батьками					
1	Батьківські збори в усіх навчальних групах з питань: «Співдружність сім'ї і коледжу щодо виховання у студентів добросовісного ставлення до навчання та праці » та «Взаємодія студента, батьків та викладача»	Згідно з планом	Аудиторії	Зав. відділення Наставники груп	
2	Індивідуальна робота з батьками	Постійно	Коледж	Зав. відділення Наставники груп Голова циклової комісії	
3	Сприяння активним зв'язкам наставників груп з батьками студентів	Постійно	На відділенні	Зав. відділення	

4	Підготовка та проведення батьківських зборів у групах	Згідно з планом	Аудиторії	Наставники груп	
---	---	-----------------	-----------	-----------------	--

Зав. відділення

Т. М. Перевезняк

Додаток 2

Журнал завідувача відділення

План-графік контролю завідуючого відділення
на _____ семестр

Об'єкти контролю	Термін проведення контролю				
1	2	3	4	5	6
1. Відвідування групових заходів: <ul style="list-style-type: none"> факультативів; гуртків 					
2. Перевірка документації: <ul style="list-style-type: none"> у розмірі занять комплексу дисциплін гуртків 					
3. Контроль за станом навчальних журналів груп					
4. Контроль за: <ul style="list-style-type: none"> відвідуванням занять студентами; санітарними умовами роботи; організація індивідуальної роботи зі студентами 					
5. Бесіди з: <ul style="list-style-type: none"> викладачами; зі студентами; з батьками 					

Контроль за станом документації
відділення _____

Зміст контролю	Дата, зауваження
1	2
1. Навчальні журнали груп	
2. Плани робіт кураторів	
3. Плани робіт циклових комісій	
4. Особові справи студентів	
5. Журнали роботи гуртків, факультативів	
6. Планування в розрізі занять, тематичне	
7. Комплекси забезпечення дисциплін	

Лист контролю
За станом проведення занять
на ____ семестр ____ навчального року
зав відділення _____

[illegible]

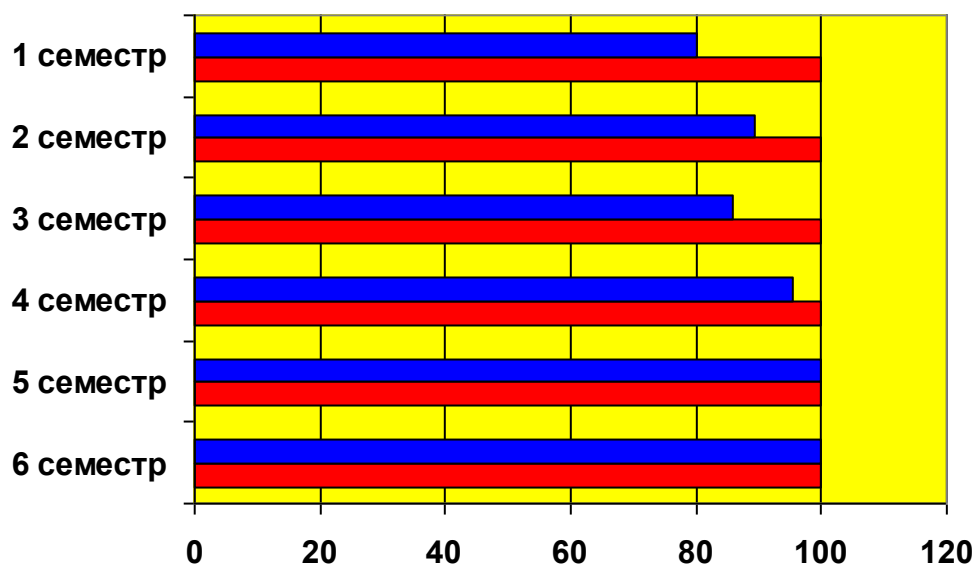


Рис. 1. Показники абсолютної успішності

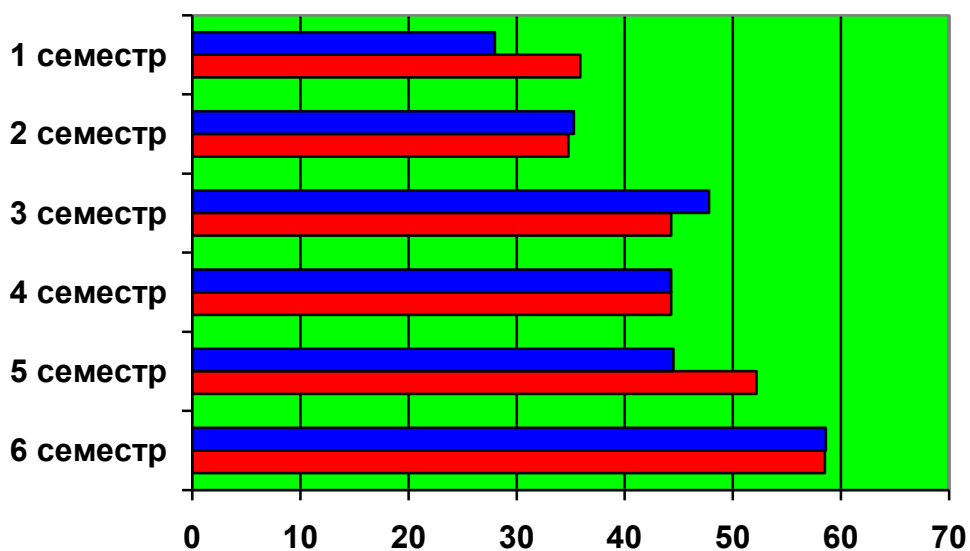


Рис. 2. Показники якісної успішності

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ У КОЛЕДЖІ

Методична робота у коледжі – це цілісна система, компоненти якої тісно взаємопов'язані та ґрунтуються на досягненнях науки й передового педагогічного досвіду, спрямовані на підвищення кваліфікації та професійної майстерності кожного викладача і колективу в цілому. Ефективна організація методичної роботи з використанням інноваційних методів і технологій, неможлива без системності.

Методичну діяльність слід розуміти як самостійний вид професійної діяльності педагога з проектування, розробки, конструювання, дослідження засобів навчання, які дають змогу здійснювати регуляцію навчальної діяльності як викладачів, так і студентів з окремих предметів чи їх сукупності.

Об'єктом методичної діяльності викладача вищого коледжу є формування професійних знань, умінь та навичок.

Предмет методичної діяльності – різні прийоми, методи та способи реалізації і регуляції процесу формування нових знань та вмінь з урахуванням специфіки змісту конкретного предмета.

Суб'єктами педагогічної діяльності є викладач або загалом педагогічний колектив.

Продуктами (результатами) методичної діяльності є навчальні плани, навчальні програми, робочі навчальні програми, методичне, інформаційне забезпечення дисциплін згідно з навчальними планами спеціальностей.

Існують різні види методичної діяльності викладачів:

- розробка навчально-програмної документації, методичних комплексів дисциплін;
- розробка новітніх технологій, методів і форм навчання;
- впровадження передового педагогічного досвіду;
- розробка методики вивчення предмету;
- методичний аналіз навчального матеріалу;
- розробка й планування системи занять теоретичного та практичного навчання;
- моделювання й конструювання форм викладання навчального матеріалу на занятті;
- розробка видів, форм, засобів контролю знань, умінь та навичок;
- управління та оцінка діяльності студентів на заняттях;
- робота над проблемами модернізації освіти;
- робота над педагогічними проблемами.

Структура методичної роботи складається із взаємопов'язаних та взаємодіючих елементів, які відповідають цілям і завданням, що стоять перед навчальним закладом та втілюються у різних формах, методах і засобах. У вищому навчальному закладі I–II рівня акредитації здійснюється колективна та індивідуальна методична робота.

Педагог повинен ставити перед собою завдання узагальнення й передачі методичного досвіду, що переводить методичну діяльність з практичного рівня на теоретичний і обумовлює необхідність оформлення її в самостійний вид професійної діяльності педагога. Методична робота педагога перетворюється в професійну методичну діяльність, яка створює умови й забезпечує розробку засобів навчання різного призначення, методів, методик викладання, навчальних програм тощо.

Системний підхід до організації методичної роботи ВНЗ I–II рівня акредитації визначає шляхи активізації формування особистості.

На основі системного підходу до організації методичної роботи використовується особистісно-орієнтовний підхід й наукова організація педагогічної праці, забезпечується створення психолого-педагогічних умов.

Системний підхід дозволяє виважено обрати та застосовувати форми та методи організації методичної роботи, застосовувати творчий підхід й дотримання державних стандартів.

Системний підхід до організації методичної роботи у коледжі

Напрями методичної діяльності у коледжі. Методична робота є важливою складовою навчального процесу й спрямована на вирішення завдань з підвищення якості підготовки фахівців на основі комплексного підходу до вдосконалення змісту, організації й методів навчання.

Пріоритетними залишаються:

- підготовка згідно з державним замовленням і договірними зобов'язаннями висококваліфікованих фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст» для задоволення потреб різних галузей народного господарства;
- впровадження освітніх інноваційних, інформаційних технологій;
- надання повної загальної середньої освіти;
- підготовка іноземних громадян за акредитованими у коледжі напрямами та спеціальностями;
- спрямування навчально-виховного процесу на всебічний розвиток особистості і задоволення її потреб; виховання свідомого громадянина, патріота, забезпечення потреби суспільства у конкурентоспроможних, компетентних та відповідальних фахівцях;
- формування якісного контингенту студентів;
- спрямування зусилля на підвищення відповідальності посадових осіб, причетних до забезпечення якості освітньої діяльності та виховання;
- укріплення партнерських зв'язків з підприємствами та організаціями для забезпечення належної професійно-практичної підготовки молоді і майбутнього працевлаштування випускників;
- проведення постійних моніторингів якості освіти (група – курс – відділення – коледж), оцінювання здібностей студентів із застосуванням тестових технологій;
- продовження проведення інформатизації та комп'ютеризації навчально-виховного процесу;
- посилення зв'язків з органами студентського самоврядування та участі студентів у вирішенні питань підвищення якості навчально-виховного процесу;
- ефективне використання матеріально-технічних ресурсів коледжу;
- застосування новітніх інформаційних та педагогічних технологій;
- формування у студентів уміння вчитись життєво важливим компетентностям, гуманізація навчально-виховного процесу.

Методична робота орієнтована на створення нових принципів і методів ефективного управління процесом навчання студентів, на створення методичного забезпечення дисциплін й удосконалення існуючих форм і видів занять зі студентами.

Методична робота повинна мати системний характер, вестись у різних напрямках, формах, охоплювати різні сторони діяльності навчального закладу.

Загалом, методична робота в навчальному закладі – це цілісна система, заснована на досягненнях науки й передового педагогічного досвіду, на конкретному аналізі навчально-виховного процесу, це система взаємопов'язаних дій і заходів, спрямованих на всебічне підвищення кваліфікації та професійної

майстерності кожного педагога (включаючи й заходи щодо управління освітою, самовиховання, самовдосконалення педагогів), на розвиток і підвищення творчого потенціалу педагогічного колективу в цілому, а в кінцевому результаті – на вдосконалення навчально-виховного процесу, формування такої особистості випускника, яка не розгубиться на трудовому чи життєвому шляху через брак знань, досвіду, а вчасно знайде шляхи, способи та засоби самовдосконалення, аби бути затребуваним за будь-яких змін – суспільних, економічних.

Напрями методичної діяльності у коледжі:

1. Створення навчально-методичної документації:
 - 1) Перспективне та поточне планування змісту освіти та навчально-методичної роботи (розробка стандартів вищої освіти, навчальних планів, навчальних програм, робочих навчальних програм та їх удосконалення).
 - 2) Написання і підготовка до видання навчальних посібників, навчально-методичних збірників, інструктивно-методичних матеріалів до лабораторних, практичних робіт, методичних матеріалів до семінарських занять, матеріалів і методичних вказівок до самостійної роботи студентів.
 - 3) Створення засобів для контролю знань студентів з дисциплін: методичних матеріалів і завдань до модульних, комплексних, директорських контрольних робіт, до семестрових екзаменів, до державної підсумкової атестації, державних екзаменів з використанням тестових та комп'ютерних технологій.
 - 4) Створення навчально-методичних комплексів з дисциплін спеціальностей у відповідності із сучасними вимогами до рівня підготовки фахівців.
 - 5) Створення навчально-методичного забезпечення курсового та дипломного проектування.
 - 6) Визначення обсягу й змісту самостійної роботи студентів, створення методичних рекомендацій із планування, організації й контролю самостійної роботи студентів.
 - 7) Написання і підготовка до видання статей з питань освіти і педагогіки.
2. Організація системи підвищення кваліфікації та педагогічної майстерності викладачів.
 3. Атестація педагогічних працівників.
 4. Вивчення, узагальнення й поширення позитивного досвіду навчально-методичної роботи, передових прийомів і методів проведення навчальних занять і організаційних форм навчання.
 5. Організація проведення показових відкритих занять викладачів-методистів, відкритих занять досвідчених викладачів.
 6. Створення інформаційного забезпечення дисциплін для проведення лекцій із застосуванням мультимедійних проекторів, інтерактивної дошки.
 7. Аналіз забезпеченості навчального процесу навчально-методичною літературою, формування поточних планів видання підручників, навчальних і методичних посібників і вказівок.
 8. Організація роботи семінарів молодих викладачів.
 9. Здійснення педагогічного дослідження в навчально-виховному процесі.
 10. Управління пізнавальною активністю студентів у процесі навчання, організація самостійної та пошуково-дослідницької роботи.
 11. Проведення рейтингової оцінки діяльності викладачів, циклових комісій.
 12. Організація пошуково-дослідницької роботи студентів.
 13. Підготовка і проведення конференцій для педагогічних працівників.
 14. Підготовка і проведення позанавчальних навчально-виховних заходів (студентських конференцій, читань, конкурсів, змагань тощо).
 15. Участь в обласних науково-практичних і науково-методичних конференціях ВНЗ I–II р. а.

16. Організація і проведення колезьких науково-методичних конференцій.

17. Підготовка виставок навчально-методичної роботи, творчих робіт, технічної творчості.

18. Випуск газети «Методичний вісник».

Якість методичної роботи у коледжі забезпечує взаємодія усіх компонентів структурної схеми (див. рисунок. 1): педагогічної ради, методичної ради, методичного кабінету і 9 методичних центрів циклових комісій коледжу.

Педагогічна рада.

Основні напрями діяльності педагогічної ради:

- Навчально-методична діяльність: обговорення питань діяльності навчального закладу, пов'язаних з навчально-виховним процесом; аналіз якості знань та вмінь студентів; обговорення стану і результатів методичної роботи в навчальному закладі.
- Організаційно-господарська діяльність: обговорення перспективних та поточних планів роботи навчального закладу, перебігу і результатів організаційних заходів, виробничо-господарської діяльності, аналіз підсумків роботи навчального закладу.
- Шляхи підвищення ефективності діяльності педагогічної ради тощо.

Щомісячно проводяться педагогічні ради, де розглядаються шляхи і актуальні проблеми підвищення якості підготовки спеціалістів, робота педагогічного колективу спрямовується на удосконалення навчально-виховного процесу за усіма напрямками роботи.

При підготовці до засідань педагогічних рад коледжу готуються програми перевірки роботи за визначеною тематикою: обмін досвідом роботи циклових комісій, взаємоперевірки роботи циклових комісій, контроль якості навчання, втілення у навчально-виховний процес інноваційних технологій, комп'ютеризація навчально-виховного процесу, правове виховання, стан практичного навчання та інше.

Перевірка рівня якості роботи кожної циклової комісії проводиться групою аналізу, яка складається з членів адміністрації, викладачів інших циклових комісій за підготовленою програмою перевірки.

У результаті роботи педагогічна рада затверджує рішення. На наступних педагогічних радах одним з питань є аналіз виконання рішень педагогічної ради.

Методична рада. Методична рада створена для спрямування діяльності вищого навчального закладу на виконання завдань Закону України «Про освіту», «Про вищу освіту», підвищення якості та ефективності навчально-виховного процесу у навчальному закладі, сприяння піднесенню інтелектуального, морального, культурного та духовного рівня особистості викладача і студента.

Задача методичної ради: керування, організація та спрямування навчально-методичної роботи педагогічних працівників з метою досягнення високого рівня знань, практичних вмінь випускників, розвитку творчих особистості викладача і студента, підвищення їхнього інтелектуального потенціалу, впровадження передового педагогічного досвіду, передових технологій навчання, новацій у педагогічній науці, реалізації концепції національно-патріотичного та екологічного виховання студентської молоді, підготовки спеціалістів, які готові до самовдосконалення, самостійного прийняття рішень.

Методичний кабінет коледжу є центром методичної роботи де зосереджуються інформаційні, навчально-методичні, нормативні матеріали, матеріали кращого досвіду педагогічних працівників, зразки планувальної та звітної документації, дидактичних, наочних матеріалів тощо.

Головною метою методичного кабінету є навчально-методичне забезпечення навчально-педагогічного процесу у коледжі, організація удосконалення відповідної фахової освіти та кваліфікації педагогічних, керівних працівників коледжу.

Діяльність методичного кабінету будується на принципах доступності, гуманізму, демократизму, системного підходу до навчально-методичного забезпечення, навчально-виховного процесу, рівності умов для кожного педагогічного працівника, щодо повної реалізації його духовного, інтелектуального потенціалу, науковості, гнучкості і прогностичності роботи з педагогічними і керівними кадрами освіти, безперервності їх фахового вдосконалення.

Завданнями методичного кабінету є:

1. Координація методичної роботи педагогічних працівників коледжу.
2. Проведення заходів щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників коледжу.
3. Вивчення і узагальнення перспективного педагогічного досвіду, інноваційних освітніх технологій та їх впровадження у навчально-виховний процес.
4. Узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду.
5. Вивчення та аналіз рівня методичного забезпечення навчально-виховного процесу з метою підвищення його рівня.
6. Створення організаційних умов для безперервного фахового вдосконалення педагогічних працівників коледжу.
7. Проведення системи заходів, спрямованих на розвиток творчого потенціалу педагогів і керівників коледжу.
8. Організація створення електронної бібліотеки методичного забезпечення дисциплін.
9. Організація створення комп'ютерного програмного забезпечення дисциплін.
10. Вивчення рівня освітньо-кваліфікаційного забезпечення навчально-виховного процесу кадрами з відповідною базовою освітою.
11. Організаційна та координаційна робота щодо проведення показових відкритих занять викладачів-методистів.
12. Проведення щорічних науково-методичних конференцій коледжу.
13. Підготовка педагогічних працівників коледжу до атестації.
14. Організаційна та координаційна робота щодо створення інформаційного забезпечення дисциплін.

Навчально-методичні центри. У коледжі діють 9 навчально-методичних центрів циклових комісій.

Завданнями методичних центрів циклових комісій є:

1. Створення методичного забезпечення дисциплін згідно з навчальними планами спеціальностей.
2. Створення навчальних збірників та навчальних посібників.
3. Створення завдань та методичних матеріалів до семестрових екзаменів.
4. Створення методичного забезпечення курсової підготовки.
5. Створення екзаменаційних завдань та документації до вступних екзаменів та творчих конкурсів.
6. Створення інформаційного забезпечення дисциплін згідно з навчальними планами спеціальностей.
7. Створення комп'ютерного програмного забезпечення дисциплін.
8. Вивчення і узагальнення перспективного педагогічного досвіду, інноваційних освітніх технологій та їх впровадження у навчально-виховний процес.
9. Організація пошуково-дослідницької роботи студентів.
10. Новаторство.

11. Підготовка відкритих занять.
12. Підготовка до щорічних колезьких і навчально-методичних та навчально-практичних конференцій ВНЗ I–II р.а.
13. Підготовка до виставок методичних робіт.
14. Підготовка до виставок технічної творчості студентів.
15. Організація студентських конференцій.
16. Організація конкурсів «Кращий за фахом».
17. Виховна робота у коледжі та у гуртожитку.

Навчально-методичні центри циклових комісій допомагають викладачам вирішувати проблеми пошуку нових форм та методів педагогічної роботи, узагальнювати педагогічний досвід викладачів, систематизувати напрацьований викладачами досвід за напрямками, здійснювати творчі зв'язки з кафедрами ВНЗ IV рівня акредитації, проводити навчання молодих викладачів тощо.

Засідання циклових комісій. На засіданнях циклових комісій обговорюються рішення педагогічних рад, обговорюються шляхи їх виконання, ухвалюються рішення щодо покращення навчально-виховного процесу. Циклові комісії відіграють активну роль у створенні навчального плану підготовки молодших спеціалістів зі спеціальностей коледжу для забезпечення якості освіти.

Наприкінці кожного навчального року проводяться заслуховування звітів усіх педагогічних працівників коледжу по циклових комісіях щодо навчально-виховної роботи з представленням результатів методичної та виховної роботи. У результаті визначаються кращі педагогічні працівники згідно з номінаціями:

- «Майстер – клас – педагогічна слава».
- «Кращий голова циклової комісії».
- «Кращий наставник».
- «Кращий викладач з фундаментальних дисциплін».
- «Кращий викладач гуманітарних дисциплін».
- «Кращий молодий викладач».
- «Викладач зразкової педагогічної майстерності».
- «Кращий викладач спеціальних дисциплін».
- «Кращий вихователь».
- «Кращий класний керівник».

Форми і види методичної роботи

Планування навчально-виховного процесу. Увесь навчально-виховний процес планується. На початок кожного навчального року плануються основні напрями роботи усіх ланок навчально-виховного процесу коледжу, головні заходи з удосконалення навчально-виховного процесу.

Складаються плани роботи закладу: план навчально-методичної роботи, педагогічної ради, методичної ради, групи аналізу навчально-виховного процесу, план виховної роботи у коледжі і в гуртожитку, план роботи семінару молодих викладачів, план відкритих занять, план-графік підвищення кваліфікації педагогічних працівників, план-графік атестації педагогічних працівників, план роботи завідувачів відділень, завідувачів лабораторій, завідувачів кабінетів, майстерень, план роботи бібліотеки, план роботи кімнат самопідготовки у гуртожитку, плани роботи циклових комісій тощо. В результаті створюється комплексний план навчально-виховної роботи коледжу на навчальний рік.

Важливу роль відіграє планування навчального процесу:

- стандарти вищої освіти;
- навчальні плани;
- навчальні програми дисциплін;
- робочі навчальні програми дисциплін;

- індивідуальні плани роботи викладача на навчальний рік (навчально-методична, виховна робота).

Методична робота викладача

З урахуванням того, що для значної кількості спеціальних дисциплін для спеціальностей ДВНЗ «Харківський коледж текстилю та дизайну» сучасної навчальної літератури дуже мало або зовсім немає, тим паче на українській мові, важливу роль відіграє методична робота викладачів коледжу для забезпечення навчального процесу навчально-методичними матеріалами.

Викладачі коледжу готують повне методичне забезпечення дисциплін:

- навчально-методичні посібники, навчально-методичні збірники;
- методичні рекомендації до лабораторних та практичних робіт з дисциплін;
- методичні рекомендації до самостійної підготовки студентів з дисциплін;
- методичні рекомендації до курсового та дипломного проектування;
- методичні рекомендації до державної атестації;
- навчально-методичні матеріали і завдання до комплексних контрольних робіт, модульних контрольних робіт, директорських контрольних робіт, семестрових екзаменів;
- інформаційне забезпечення дисципліни тощо.

Навчально-методичне та інформаційне забезпечення дисциплін в електронному вигляді розміщується в електронній бібліотеці коледжу і у повному обсязі задовольняє потреби самостійного навчання та самоконтролю знань студентів.

Проведення показових відкритих занять. Показові відкриті заняття проводяться щорічно викладачами-методистами коледжу з метою поширення передового педагогічного досвіду.

Проведення семінарів молодих викладачів. Семінари молодих викладачів працюють відповідно до плану, їх проводять досвідчені педагогічні працівники. На семінарах розглядаються питання методики проведення навчальних занять, інноваційні технології навчання, організація практичного навчання, досвід виховних заходів, гурткової, профорієнтаційної роботи тощо.

Взаємовідвідування занять – обмін педагогічним досвідом.

Місячники циклових комісій. Під час місячників викладачі циклових комісій проводять відкриті заняття, виховні заходи у коледжі і у гуртожитку, студентські конференції, виставки творчих робіт, круглі столи, вікторини тощо. У результаті випускається газета «Методичний вісник» для обміну досвідом між педагогічними працівниками коледжу.

Участь в обласних науково-практичних конференціях ВНЗ I–II рівня акредитації. Методичне об'єднання ВНЗ I–II р.а. Харківської області щороку організовує обласні науково-практичні конференції, де розглядаються актуальні проблеми педагогіки і освіти. Щороку проводиться екологічна конференція. Під час конференції функціонує виставка методичних робіт усіх ВНЗ I–II р.а. Харківської області присвячені проблемі конференції, що спонукає педагогічних працівників активно вивчати сучасні педагогічні проблеми і шукати оптимальні рішення.

Проведення колезьких науково-практичних конференцій. Щороку в процесі підготовки до обласної науково-практичної конференції ВНЗ I–II рівня акредитації в коледжі проводяться колезькі науково-практичні конференції на таку ж тематику. Випускається збірник виступів педагогічних працівників коледжу.

Звітуйте педагогічних працівників циклових комісій з питань навчально-виховної роботи. З метою обміну передовим педагогічним досвідом у коледжі проводяться щорічні звіти педагогічних працівників циклових комісій з питань навчально-виховної роботи з представленням результатів методичної, виховної, гурткової роботи, творчих робіт, профорієнтаційної роботи за допомогою

мультимедійного проектора, на підставі яких визначаються кращі педагогічні працівники згідно з номінаціями.

Підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Важливою складовою системи безперервної освіти є система післядипломної освіти фахівців. У свою чергу центральною складовою підсистемою післядипломної освіти є система підвищення кваліфікації та атестація педагогічних кадрів. Вони покликані забезпечувати зростання рівня володіння фахівцями професією, спеціальністю протягом усієї їхньої професійної діяльності з урахуванням набутого досвіду та особистісних змін, що відбуваються з мірою дорослішання людини. Безперервне підвищення кваліфікації фахівців спрямоване не тільки на послідовне удосконалення їхніх професійних якостей, збагачення і оновлення наявної суми знань і умінь, а й на розвиток особистісних властивостей, задоволення індивідуальних освітніх потреб, забезпечення соціального захисту та повнішої самореалізації фахівця у процесі професійної діяльності. Усі ці завдання повною мірою постають перед системою підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Підвищення кваліфікації педагогічних працівників протягом всього професійного життя є ключовим елементом розвитку їхнього професіоналізму.

Метою підвищення кваліфікації педагогічних працівників є оновлення їхніх теоретичних і практичних знань у зв'язку з підвищенням вимог до рівня кваліфікації та необхідності оволодіння сучасними методами вирішення професійних завдань.

Мета підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів:

- забезпечення якості вищої професійної освіти;
- оптимальність навчання і виховання;
- підвищення рівня організації навчально-виховного процесу;
- забезпечення закладів викладачами з відповідним рівнем кваліфікації, які спроможні підвищувати рівень навчально-виховного процесу;
- розвиток професійних умінь і навичок викладачів, здатних творчо організовувати навчання студентів;
- обмін передовим досвідом та втілення його в навчально-виховний процес;
- оперативне використання викладачами отриманих знань в їхній педагогічній діяльності;
- втілення в навчально-виховний процес інноваційних та інформаційних технологій;
- підготовка якісно нового педагога до роботи в нових умовах, здатного адаптуватися до педагогічних інновацій і швидко реагувати на сучасні та перспективні процеси соціального й економічного розвитку суспільства.

Підвищення кваліфікації може проходити очно або заочно у формі курсів підвищення кваліфікації або у формі стажування на підприємствах (організаціях) або у ВНЗ III–IV р.а.

Основними завданнями підвищення кваліфікації педагогічних і працівників є:

- оновлення та розширення знань, формування нових професійних компетенцій і компетентностей в психолого-педагогічній, науково-дослідній, організаційно-управлінській діяльності;
- засвоєння інноваційних технологій, форм, методів та засобів навчання;
- набуття досвіду формування змісту навчання, з урахуванням його цільового спрямування, посадових обов'язків педагогічних і науково-педагогічних працівників, попередньо здобутої ними освіти, досвіду практичної роботи та професійної діяльності, інтересів і потреб особистостей;

- вивчення педагогічного досвіду, сучасного виробництва, методів управління, ознайомлення з досягненнями науки, техніки і виробництва та перспектив їх розвитку;

- розроблення конкретних пропозицій щодо удосконалення навчально-виховного процесу, впровадження у практику навчання кращих досягнень науки, техніки і виробництва;

- застосування інноваційних технологій реалізації змісту навчання, що передбачає його диференціацію, індивідуалізацію, запровадження дистанційних, інформаційно-комунікативних технологій навчання.

Стажування педагогічних працівників є однією з основних форм підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів.

Стажування є одним з видів додаткової професійної освіти (підвищення кваліфікації) викладачів. Стажування здійснюється з метою підвищення їхньої кваліфікації, удосконалення професійних знань і майстерності, а також вивчення передового досвіду діяльності підприємств, інших галузей народного господарства, новітніх технологій і обладнання; вивчення передового педагогічного досвіду, сучасних технологій та засобів навчання тощо.

Стажування педагогічних працівників це – спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки педагогів шляхом поглиблення, розширення й оновлення професійних знань та навичок.

При стажуванні у ВНЗ III–IV р.а. викладачі коледжу знайомляться з організацією навчального процесу, з методикою викладання дисциплін, особливостями створення методичного забезпечення дисциплін, вивчають інноваційні технології та методи навчання, досвід курсового та дипломного проектування, організацію дослідницьких робіт студентів тощо.

Стажуючись на підприємстві викладачі вивчають новітні технології виробництва, сучасне обладнання, організацію передового виробництва. Знання, які отримав викладач при стажуванні на підприємстві застосовуються у курсовому та дипломному проектуванні, при створенні навчальних програм вивчення спеціальних дисциплін, плануванні лабораторних, практичних занять.

Підвищення кваліфікації педагогічних працівників є одним з найважливіших чинників забезпечення поліпшення якості знань майбутніх фахівців, які володітимуть сучасними технологіями та обладнанням виробництва, матимуть міцні професійні знання.

Для держави це – зростаючий освітній потенціал суспільства, який забезпечить впровадження новітніх та інформаційних технологій, випереджальний розвиток освіти, що забезпечить рівень життя, гідний людини XXI століття.

Для педагогічного працівника – це істотне зростання інтелектуального, культурного потенціалу особистості, її творчої активності, підвищення її авторитету, захищеності і мобільності на ринку праці.

Планування роботи з підвищення кваліфікації викладацького складу коледжу й контроль за його виконанням здійснює заступник директора з навчальної роботи.

Коледж направляє викладачів на стажування згідно з річними планами. Коледж забезпечує підвищення кваліфікації та стажування педагогічного працівника не рідше одного разу на п'ять років із збереженням середньої заробітної плати.

Кожний педагогічний працівник має право на підвищення кваліфікації, вільний вибір змісту, програм, форм навчання, установ та організацій (підприємств), що здійснюють підвищення кваліфікації.

Стажування проводиться за індивідуальним планом, який розглядається та схвалюється на засіданні циклової комісії, затверджується директором коледжу,

що направляє працівника на стажування та погоджується з підприємством або ВНЗ III–IV р.а., де проходитиме стажування.

Тривалість стажування викладачів вищих навчальних закладів встановлюється від 1 до 6 місяців залежно від складності індивідуального плану стажування, освіти та досвіду практичної роботи викладача. Конкретні терміни стажування певного викладача визначаються керівником коледжу і погоджується з підприємством, організацією, науковою установою, ВНЗ, де здійснюватиметься стажування.

Згідно з листом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України №1/9-207 від 20.03.2012 «Щодо ліцензійних умов надання освітніх послуг у сфері вищої освіти» для тих викладачів, у яких відповідність науково-педагогічної спеціальності викладача дисциплінам, які він викладає, не підтверджується його спеціальністю за дипломом про освіту, або науковою спеціальністю, або науковим ступенем, або вченим званням, тривалість підвищення кваліфікації (зокрема, стажування) з відповідної дисципліни повинно бути не менше 6 місяців.

Стажування викладачів вищих навчальних закладів відбувається за індивідуальними планами, де враховується спеціальність викладача, дисципліни, які він викладає, зазначається термін та програма стажування; відмічається, що нового він повинен запровадити в діяльності коледжу, відділення, циклової комісії за наслідками стажування.

Стажування викладачів коледжу має поєднувати вивчення стану діяльності підприємств (організацій), ВНЗ, з одночасною розробкою навчально-методичних матеріалів, призначених для використання в навчальному процесі; а також наданням науково-технічної допомоги підприємству, на якому проходило стажування.

Стажування має індивідуальний характер і передбачає самостійну роботу у виробничих умовах, індивідуальний звіт і контроль виконаної роботи.

Зарахування викладачів на стажування затверджується наказами керівників підприємств, ВНЗ III–IV р.а. з призначенням консультанта з числа провідних фахівців.

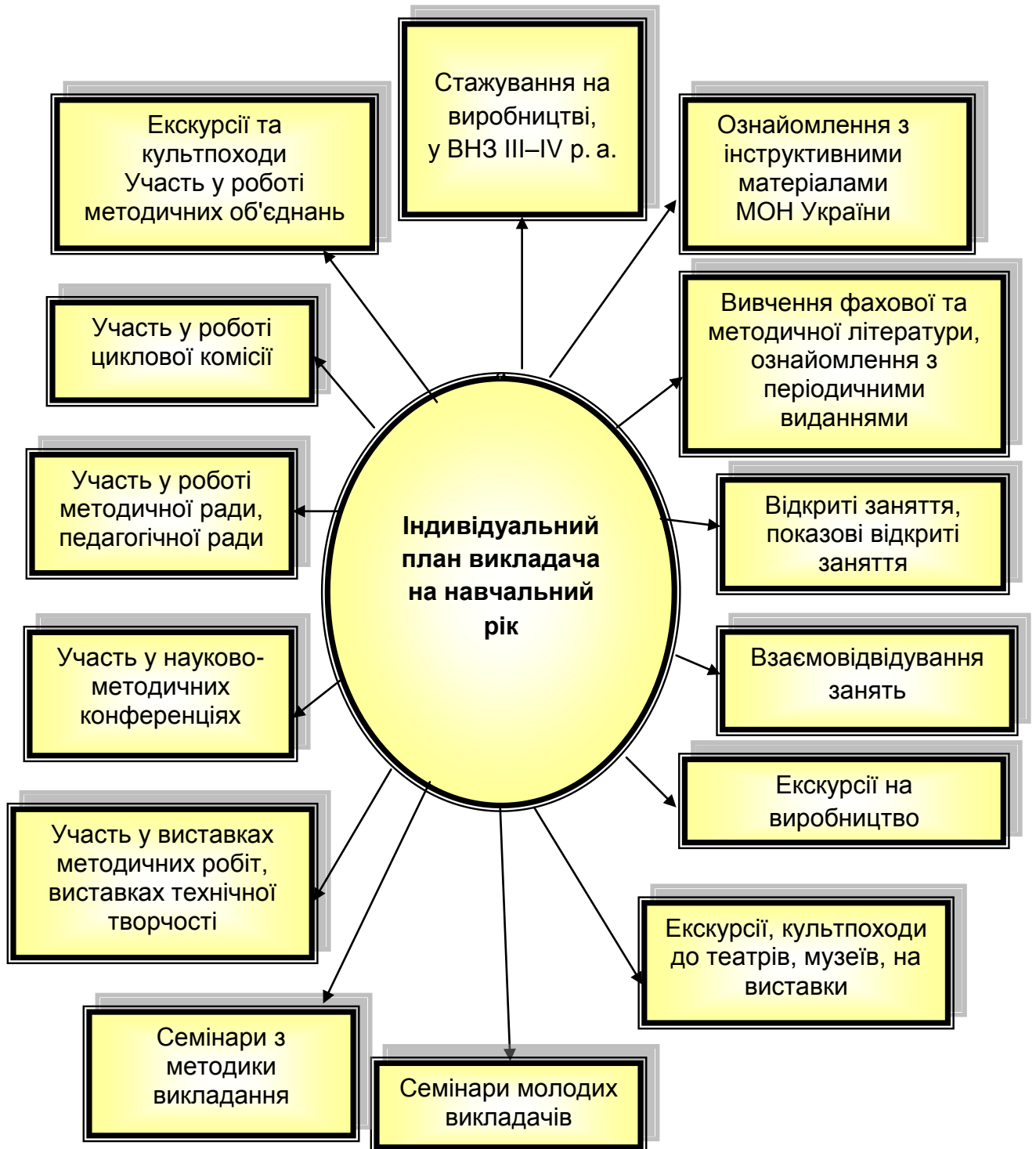
Циклова комісія ухвалює рішення про затвердження або відхилення звіту про стажування (за необхідності його доопрацювання), а також дає рекомендації з використання результатів стажування.

Рішення циклової комісії враховується при атестації викладача.

**Система підвищення кваліфікації педагогічних працівників у
ДВНЗ «Харківський коледж текстилю та дизайну» у схемах**



Самоосвіта педагогічних працівників



**Роль циклових комісій в організації
підвищення кваліфікації педагогічних працівників**



**Форми підвищення кваліфікації в
цикловій комісії**

Відкриті заняття

Показові відкриті заняття

Взаємовідвідування занять викладачів циклової комісії

Педагогічні читання

Наставництво молодих викладачів

Семінари молодих викладачів

Засідання циклової комісії

Школа педагогічної майстерності на засіданні циклової комісії

Спільні засідання циклових комісій

Взаємоперевірки циклових комісій

Підготовка й участь у науково-методичних конференціях

Складання методичних збірників циклової комісії

Пропаганда інноваційних форм і методів організації навчально-виховного процесу

Пропаганда і обмін досвідом використання у навчанні новітніх засобів навчання

Місячник циклової комісії

Участь викладачів у конкурсах циклової комісії «Кращий викладач»,
«Кращий завідувач кабінету, лабораторії, майстерні», «Кращий керівник
студентської групи» та ін.

Проведення студентських конференцій

Проведення студентського конкурсу «Кращий за фахом»

Проведення вікторин, ділових ігор, олімпіад

Науково-пошукова робота

Випуск газети «Методичний вісник»

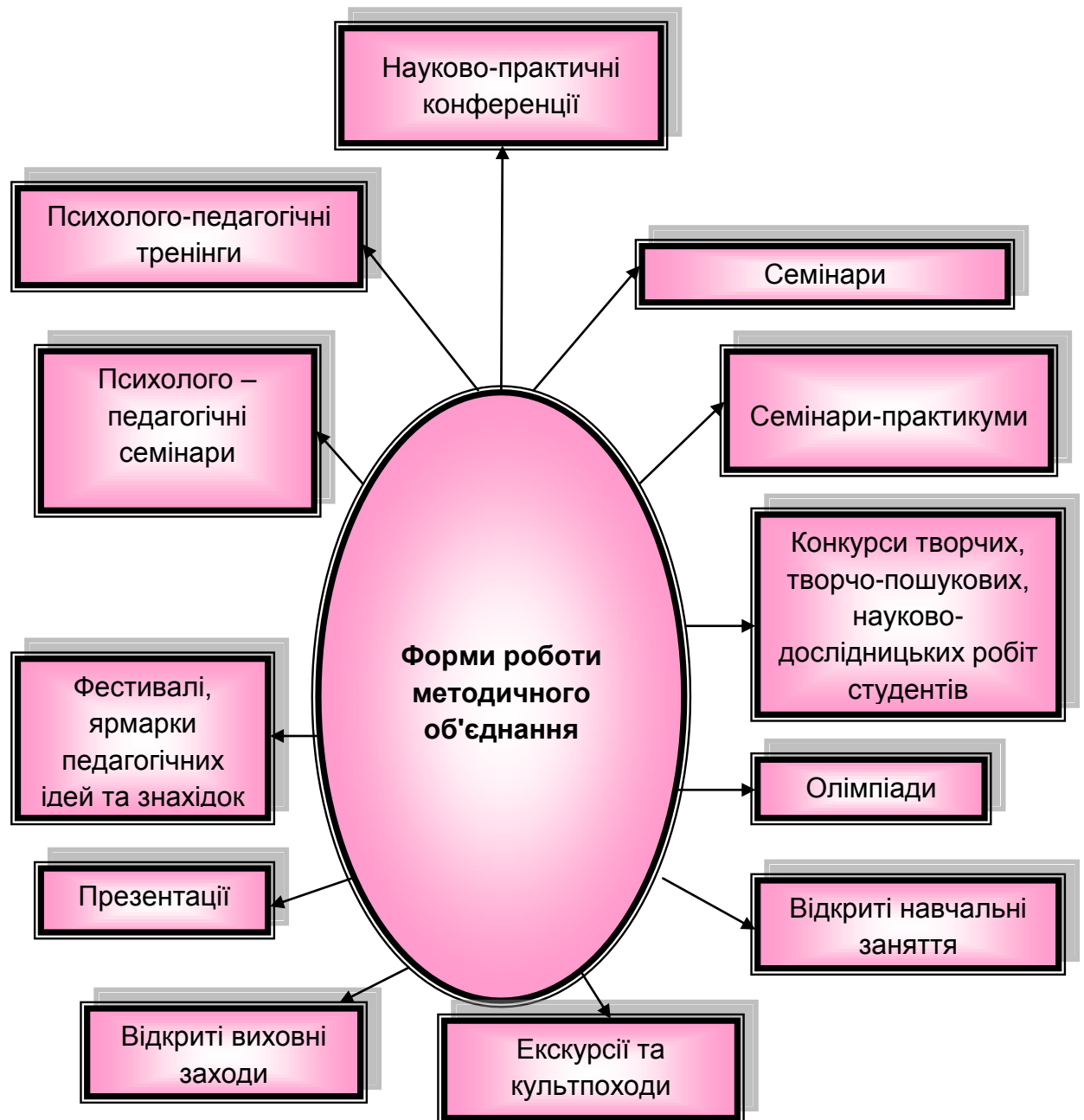
Виховні заходи викладачів циклової комісії у коледжі, у гуртожитку, в групі

Рейтингова
оцінка
роботи
циклової
комісії

Роль методичних об'єднань в організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників



Форми роботи методичного об'єднання



Рейтингова оцінка діяльності викладача

Рейтинг діяльності – кількісний показник результатів якості роботи викладачів коледжу, що формується за основними напрямками діяльності.

Рейтинг є одним із видів заохочення та оцінки діяльності педагогічних працівників, який може органічно співіснувати з іншими, прийнятими у коледжі. Також він дає можливість підсумку поточної (за результатами семестру) та підсумкової роботи (за рік).

Рейтингова оцінка роботи педагогічних працівників упроваджується відповідно до:

Мети проведення рейтингової оцінки діяльності циклових комісій і викладачів коледжу, якою є:

- забезпечення ефективного моніторингу стану управління розвитком і підвищенням якості діяльності коледжу з врахуванням внеску всіх педагогічних працівників;
- стимулювання діяльності для досягнення високих результатів у роботі;
- об'єктивне визначення кращих циклових комісій, викладачів для заохочення і нагороди найкращих, для справедливих преміювання.

Головними завданнями введення рейтингової оцінки у ВНЗ є:

- визначення кращих показників;
- відповідність сучасним тенденціям розвитку вищої освіти України;
- посилення зацікавленості педагогічних працівників у поліпшенні своєї професійної кваліфікації, в освоєнні передового педагогічного досвіду, в творчому підході до процесу викладання;
- забезпечення більшої об'єктивності оцінок якості діяльності циклових комісій, викладачів за рахунок повноти та достовірності інформації;
- посилення колективної зацікавленості викладачів в покращенні кінцевих результатів підготовки освітньо-кваліфікаційних рівнів випускників;
- диференціація оцінки діяльності для забезпечення підтримки найбільш ефективної частини викладацького складу.

Система визначення рейтингу циклових комісій, педагогічних працівників ґрунтується на таких засадах:

- *оптимізація* – при вирішенні питань матеріального стимулювання система спрямована на стимулювання праці осіб, що мають кращі результати в роботі;
- *прозорість* – доступна система показників, за якими визначається рейтинг;
- *достовірність* – отримання достовірної інформації на підставі сформованої системи показників форм статистичної звітності;
- *валідність* – змістовність та конструктивність (відповідність форм та цілей);
- *достатність системи показників* – отримання інформації, що включає в себе перелік критеріїв, достатніх для оцінки та матеріального заохочення роботи педагогічного працівника, що проходить рейтингове оцінювання;
- *доступність* – легкість сприйняття системи оцінювання та забезпечення вільного доступу до неї;
- *гнучкість* – можливість встановлення нових пріоритетів за рахунок зміни вагомих коефіцієнтів для оцінки видів діяльності.

Рейтингова оцінка діяльності педагогічних працівників та циклових комісій коледжу проводиться рейтинговою комісією наприкінці навчального року, шляхом аналізу діяльності та збирання звітної інформації по структурних підрозділах,

підсумок результатів доповідається на розширених засіданнях адміністративної ради коледжу, затверджуються на педагогічній раді.

На педагогічній раді визначаються найкращі педагогічні викладачі за номінаціями:

1. Крайший голова циклової комісії.
2. Викладач зразкової педагогічної майстерності.
3. Крайший викладач фундаментальних дисциплін.
4. Крайший викладач професійно-орієнтовних дисциплін.
5. Крайший розробник Галузевого стандарту вищої освіти.
6. Крайший керівник науково-дослідницької роботи студентів.
7. Крайший молодий викладач.
8. Викладач зразкового фізичного виховання.
9. Крайший майстер виробничого навчання.
10. Крайший керівник гуртка.

Висновки

Методична робота є важливою складовою навчального процесу й спрямована на вирішення завдань з підвищення якості підготовки фахівців на основі комплексного підходу до вдосконалення змісту, організації й методів навчання.

Пріоритетними залишаються:

- підготовка згідно з державним замовленням і договірними зобов'язаннями висококваліфікованих фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст» для задоволення потреб різних галузей народного господарства;
- впровадження освітніх інноваційних, інформаційних технологій;
- надання повної загальної середньої освіти;
- підготовка іноземних громадян за акредитованими у коледжі напрямками та спеціальностями;
- спрямування навчально-виховного процесу на всебічний розвиток особистості і задоволення її потреб; виховання свідомого громадянина, патріота, забезпечення потреби суспільства у конкурентоспроможних, компетентних та відповідальних фахівцях;
- формування якісного контингенту студентів;
- спрямування зусилля на підвищення відповідальності посадових осіб, які причетні до забезпечення якості освітньої діяльності та виховання;
- укріплення партнерських зв'язків з підприємствами та організаціями для забезпечення належної професійно-практичної підготовки молоді і майбутнього працевлаштування випускників;
- проведення постійних моніторингів якості освіти (група – курс – відділення – коледж), оцінювання здібностей студентів із застосуванням тестових технологій;
- продовження проведення інформатизації та комп'ютеризації навчально-виховного процесу;
- посилення зв'язків з органами студентського самоврядування та участі студентів у вирішенні питань підвищення якості навчально-виховного процесу;
- ефективне використання матеріально-технічних ресурсів коледжу;
- застосування новітніх інформаційних та педагогічних технологій;
- формування у студентів умінь вчитись життєво важливим компетентностям, гуманізація навчально-виховного процесу.

Методична робота в навчальному закладі – це цілісна система, заснована на досягненнях науки й передового педагогічного досвіду, на конкретному аналізі навчально-виховного процесу, це система взаємопов'язаних дій і заходів, спрямованих на всебічне підвищення кваліфікації та професійної майстерності

кожного педагога (включаючи й заходи щодо управління освітою, самовиховання, самовдосконалення педагогів), на розвиток і підвищення творчого потенціалу педагогічного колективу в цілому, а в кінцевому результаті – на вдосконалення навчально-виховного процесу, формування такої особистості випускника, яка не розгубиться на трудовому чи життєвому шляху через брак знань, досвіду, а вчасно знайде шляхи, способи та засоби самовдосконалення, аби бути затребуваним при будь-яких змінах – суспільних, економічних.

Методична робота повинна мати системний характер, вестись у різних напрямках, формах, охоплювати різні сторони діяльності навчального закладу.

Література

1. Занина Л. В. Основы педагогического мастерства / Л. В. Занина, Н. П. Меньшикова. – Ростов н/Д: Феникс, 2005 – 212 с.
2. Лукашов В. С. Методологічна культура викладача. – М.: АРТ-Пресс, 2004 – 265 с.
3. Нові технології навчання. Науково-методичні збірники. – К.: Науково-методичний центр вищої освіти. – 2010. – № 44, 49.
4. Організація навчально-виховного процесу. З досвіду роботи вищих навчальних закладів I-II рівня акредитації. Навчально-методичні збірники.
5. Основы педагогического мастерства / под ред. И. А. Зазюна. – М.: Просвещение, 2006 – 256 с.
6. Положення про організацію навчального процесу в вищих навчальних закладах. Освіта України. Нормативно-правові документи – К.: Міленіум, 2001.
7. Проблеми освіти: наук.-метод. зб. – К.: Науково-методичний центр вищої освіти, 2009. № 27, 28.
8. Зубко А. М. Забезпечення ефективності навчального процесу під час підвищення кваліфікації педагогічних кадрів / А. М. Зубко // Зб. наук. пр. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Вип. 4. – К.: Логос, 2001. – С.109–115.
9. Зубко А.М. Особистісно-орієнтоване навчання в післядипломній освіті // Освіта на Луганщині. – №1 (14). – 2001. – С. 55–61.
10. Зубко А. М. Підготовка керівників навчальних закладів до впровадження інновацій / А. М. Зубко // Управління якістю професійної освіти. Збірник наукових праць. – Донецьк: ТОВ «Лебідь». – 2001. – С. 322–326.
11. Зубко А. М. Шляхи оптимізації управління навчальним процесом в закладах підвищення кваліфікації педагогічних кадрів / А. М. Зубко // Зб. наук. пр. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Випуск 5. – К.: Логос, 2001. – С. 94–98.
12. Котова О. Г. Формування системи підготовки і атестації наукових і науково-педагогічних кадрів в Україні / О. Г. Котова // Освіта і управління. – 1997. – N 1. – С. 162–168.
13. Куценко В. І. Фахова освіта в Україні та її трансформація в умовах переходу до ринкових відносин / В. І. Куценко, В. В. Неженцев, В. П. Погребняк, А. Д. Ятченко. – АКТА. – Харків. – 1997. – С. 197.
14. Погребняк В. П. Основні принципи побудови системи управління кадрами освіти / В. П. Погребняк, Г. Д. Миленька, О. Г. Котова [та ін.] // Проблеми освіти. – 1996. – Вип.5. – С. 5–21.

Додаток

**Рейтингова оцінка діяльності викладачів
ДВНЗ «Харківський коледж текстилю та дизайну»**

Викладач _____

№ з/п	Вид роботи	Кількість балів (норматив)	Кількість балів викладача
1	2	3	4
Оцінювання методичної роботи викладачів			
1.	Навчальна програма	30 (за 1 кредит)+10(за кожен додатковий кредит)	
2.	Робоча навчальна програма	10 (за 1 кредит)+5(за кожен додатковий кредит)	
3.	Конспект лекцій (друкований варіант відповідно до вимог оформлення лекцій)	0–2 (1 лекція)	
4.	Навчальний посібник для вивчення дисципліни	30–100 (з урахуванням кількості кредитів та змісту)	
5.	Збірник методичних рекомендацій до самостійної підготовки студентів з дисципліни	20–50	
6.	Методичні рекомендації щодо виконання дипломного та курсового проекту (роботи)	20–50	
7.	Постановка нової лабораторної роботи	0–20	
8.	Нові інструкції до лабораторних, практичних, семінарських занять	0–2 (1 інструкція)	
9.	Методичні вказівки до нових лабораторних, практичних, семінарських занять	5 (до 1 л.р./ 1п.р./1 семінарського заняття)	
10.	Збірник методичних вказівок до лабораторних, практичних, семінарських занять	20–50	
11.	Пакет документації до екзамену (білети, пояснювальна записка, критерії оцінювання та інше)	50	
12.	Пакет документації до ККР	50	
13.	Модульні контрольні роботи	25	
14.	Контрольні роботи для заочного відділення	30	
15.	Розробка завдань до курсового та дипломного проектування	1 бал на 1 студента	
16.	Інформаційне забезпечення дисципліни (презентації, роздавальний наочний матеріал,	0–50 (на 1 дисципліну)	

	навчальні фільми та інше)		
17.	Підготовка комп'ютерного програмного забезпечення	20–100 (за 1 програмний продукт)	
18.	Розробка нових технологій, методів, форм навчання; узагальнення та розповсюдження передового педагогічного досвіду	50–100	
19.	Вивчення й упровадження передового педагогічного досвіду (за підсумками н.р.)	10–30	
20.	Розробка і проведення відкритих занять	10	
21.	Розробка і проведення показових відкритих занять	30–50	
22.	Методичні роботи з різних питань і проблем педагогіки, організації навчально-виховного процесу та т.і.	10–50	
23.	Удосконалення та переробка методичних матеріалів	0–20	
24.	Організація та керівництво пошуково-дослідною роботою студентів	10–30 (на кожного студента)	
1	2	3	4
25.	Друковані статті/ тези	10–20/5 (за одну)	
26.	Виступ на обласних/міських/колезьких конференціях	30/20/10	
27.	Керівництво цикловою комісією	0–50	
28.	Підготовка і проведення обласного методичного об'єднання	0–50	
29.	Участь у роботі обласних методичних об'єднань (доповідь, виступ)	10–20	
30.	Участь в обласних виставках методичних робіт	10 (за кожну роботу)	
31.	Підготовка і проведення колезьких студентських конференцій, круглих столів, конкурсів та т.і.	0–30	
Оцінювання діяльності викладачів			
32.	Підготовка до педагогічної ради	0-10	
33.	Підготовка студентів до участі в олімпіадах Обласних:	I місце – 100 II місце – 80 III місце – 50	
	Колезьких:	I місце – 40 II місце – 30 III місце – 20	
34.	Участь в обласних конкурсах, виставках творчих робіт та технічної творчості студентів та викладачів:	Участь – 10 (за кожну роботу) I місце – 50 II місце – 40 III місце – 30	
35.	Гурткова робота	0-30	

36.	Профорієнтаційна робота	10 на 1 абітурієнта	
37.	Матеріально-технічне забезпечення роботи лабораторій та кабінетів: <ul style="list-style-type: none"> • ремонт кабінету, лабораторії; • придбання обладнання, меблів (поповнення матеріально-технічної бази); • ремонт, налагодження, монтаж обладнання; • упровадження у навчальний процес нової техніки; • стенди/плакати; • макети, моделі 	10–100 5–50 5–30 0–30 10–20/5 0–30	
38.	Оцінка діяльності викладача студентами (результати анкетування)	0–50	

Таблиця оцінки додаткових показників роботи викладачів адміністрацією

№ з/п	Порушення	Кількість балів	
1.	Неявка на педагогічні ради	-50	
2.	Не своєчасна здача навчальної документації	Від -20 до -100	
3.	Зауваження стосовно ведення навчальної документації	-2	
4.	Адміністративні порушення	Від -10 до -50	
5.	Не здали звіти взаємовідвідування	-30	

Всього балів: _____

Голова циклової комісії _____

Підпис

ПІП

Викладач _____

*Гісь І. В.
м. Луцьк*

ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ: СТРУКТУРА, ПРИЗНАЧЕННЯ ТА ФУНКЦІЇ

Впровадженню нових інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) сприяє взаємодія між різними типами освітніх установ, а також забезпечення високоефективної підтримки зворотного зв'язку між вчителем та учнями. На сьогодні неможливо уявити навчання у навчальному закладі без використання онлайн ресурсів. Більшість сайтів навчальних закладів є не тільки джерелом інформації про заклад, а і точкою доступу до навчального контенту для учнів (Вікі, Moodle, та інше).

Провідним напрямом сучасних досліджень у сфері інформатизації освіти є пошук комплексних рішень дають змогу сформувати єдине освітнє середовище навчального закладу за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій з урахуванням трендів сучасності та максимально персоналізувати навчання, що є невід'ємною частиною освіти майбутнього.

Метою роботи є аналіз поняття інформаційно-освітнього середовища навчального закладу, формулювання принципів створення інформаційних освітніх середовищ; виділення основних напрямів та проблем створення і розвитку єдиного інформаційного освітнього простору; виокремлення хмарних сервісів як структурної програмно-телекомунікаційної основи інформаційного освітнього середовища [4].

Сучасні мережеві сервіси надають широкі можливості для створення різних навчальних ситуацій в яких учні можуть освоювати і відпрацьовувати навички необхідні в ХХІ столітті:

- *інформаційна грамотність*, тобто вміння відшукувати інформацію з різних джерел, порівнювати її, розпізнавати та вибирати найнеобхідніше;
- *мультимедійна грамотність* – здатність розпізнавати і використовувати різні типи медіаресурсів як у роботі так, і в навчанні;
- *організаційна грамотність* – здатність правильно планувати свій час;
- *розуміння взаємозв'язків*, які існують між різними людьми, групами та організаціями;
- *комунікативна грамотність* – це навички ефективного спілкування та співробітництва;
- *продуктивна грамотність* – здатність до створення якісних продуктів, можливість використання засобів планування.

Актуальними засобами сьогодення все більше стають так звані хмарні технології, які створюють можливості роботи з інформаційними ресурсами, незважаючи на апаратно-програмне забезпечення клієнта, а також його географічне положення. Незважаючи на територіальну віддаленість, хмарні засоби навчання можуть стати складовою навчальних середовищ та освітнього простору навчального закладу.

У технологічному аспекті інтеграції хмарних засобів навчання – це інформаційна система програмних, обчислювальних і телекомунікаційних засобів, а також організаційного та методичного забезпечення, що реалізує надання інформаційних, обчислювальних, телекомунікаційних ресурсів та послуг усім учасникам навчального процесу. «Хмара» – сучасний термін, який застосовують для опису Інтернет-технологій віддаленої обробки даних, доступ до яких можливий, незважаючи на апаратно-програмне забезпечення клієнта, а також його

географічне положення. Наприклад, учень, перебуваючи в школі або дома, для отримання відомостей може використати ноутбук, планшетний комп'ютер або смартфон.

Завданням є формування основних етапів проектування та впровадження сервісів:

- вивчення можливостей сучасних хмарних сервісів;
- аналіз наявної структури та з'ясування сервісів, які можна мігрувати на публічні та приватні хмарні платформи;
- розробка рішень щодо реалізацій завдань;
- монтаж необхідного апаратного забезпечення;
- встановлення й конфігурування програмного забезпечення;
- інтеграція хмарних сервісів у структуру навчального закладу;
- адаптація сервісів до потреб навчального процесу;
- сервісне обслуговування та супровід.

Важливим аспектом впровадження є інтеграція традиційних та хмарних сервісів. Першочергове завдання такої інтеграції вбачаємо у розробці та конфігуруванні єдиної системи автентифікації користувачів зазначених сервісів.

Незважаючи на наявність потужних комерційних хмарних платформ, вважаємо доцільним розгортання в навчальному закладі хмари з використанням вільного програмного забезпечення. Цікавими вважаємо вільнопоширювані платформи, на основі яких можна спроектувати корпоративну хмару.

Серед таких виділимо платформи: Office 365, Google Apps.

У процесі проектування ІТ-інфраструктури навчального закладу важливо визначити моделі розгортання та використання хмарних платформ. Як відомо, технологічною основою роботи з хмарними технологіями є веб-технологія. Виділяють 4 моделі розгортання хмарних технологій:

1. Корпоративна – хмари, зазвичай, створюються і контролюються однією організацією.
2. Загальнодоступна, яка передбачає спільне використання платформ кількома організаціями. Управління такої хмари, зазвичай, займається зовнішній провайдер.
3. Групова, згідно з якою організації спільно використовують хмарні сервіси провайдера.
4. Гібридна – передбачає поєднання кількох моделей.

Найбільш доцільною моделлю розгортання хмарних технологій у інфраструктурі навчального закладу є гібридна.

Хмарні технології розширюють можливості роботи для вчителів та учнів. Вони надають вільний доступ до своїх збережених матеріалів і документів; використання відео-, аудіофайлів безпосередньо з Інтернету (без додаткового завантаження на комп'ютер); проведення он-лайн уроків, тренінгів, круглих столів; нові можливості для організації досліджень, проектної діяльності; організація он-лайн уроків, вебінарів, інтегрованих практичних занять, лабораторних робіт; он-лайн комунікація з вчителями, учнями.

Інформаційно-освітнє середовище навчального закладу

Формування і розвиток інформаційно-освітнього середовища сучасного навчального закладу. Останнім часом збільшились дослідження, присвячені проблемам у галузі розробки і формування інформаційного освітнього середовища навчальних закладів. Питання формування інформаційно-освітнього середовища розглянуті в роботах А. Андрєєва, Г. Беляєва, В. Бикова, С. Григор'єва, Ю. Жукова, С. Лобачева, Е. Полат, В. Ясвіна та ін. [1].

На думку В. Ясвіна, інформаційно-освітнє середовище базується на інтеграції інформації на традиційних і електронних носіях, комп'ютерно-

телекомунікаційних технологіях, віртуальних бібліотеках, розподілених базах даних, навчально-методичних комплексах. А. Андреев об'єднує в понятті інформаційно-освітнього середовища педагогічну систему та її забезпечення, тобто фінансово-економічну, матеріально-технічну, нормативно-правову й маркетингову підсистеми та підсистему менеджменту [6].

Інформаційно-освітнє середовище навчального закладу – це програмні засоби, електронні навчальні комплекси з різних предметів, електронні документи різного призначення, які використовуються для навчання учнів та роботи вчителів і розміщені на сервері локальної мережі школи та мережі Інтернет. До цих документів є вільний доступ з усіх комп'ютерів локальної мережі школи.

Серед основних ресурсів, необхідних для існування, функціонування і розвитку інформаційного середовища навчального закладу, можна виділити: технологічні (апаратні та програмні), інформаційні та організаційні ресурси (О. Кравчина); технічні (фізична складова), кадрові (інтелектуальна складова) та навчально-методичні ресурси (інформаційна складова) (Б. Сайков) та ін. [6; 7].

Іншими програмними складовими інформаційно-освітнього простору є: веб-сайт, сервер електронних курсів, соціальна мережа. Усі перелічені сервіси можна побудувати на основі вільних платформ з відкритим кодом: CMS Joomla (Drupal, Wordpress), LMS Moodle, MediaWiki.

Створення та використання електронного освітнього середовища навчального закладу є ефективним засобом для виконання творчих робіт як вчителями, так і учнями. Важливим фактором у цій роботі є спільна робота вчителів та учнів над творчими проектами. Ефективність у використанні інформаційно-комунікаційних технологій досягається колективною роботою над різними проектами та відкритістю у використанні цих матеріалів.

Поняття веб-сайту (порталу)

Інформація, доступна користувачам Internet, розташовується на комп'ютерах (веб-серверах), на яких встановлено спеціальне програмне забезпечення. Значна частина цієї інформації організована у вигляді веб-сайтів.

Веб-сайт – це інформація, представлена в певному вигляді, яка розташовується на веб-сервері і має своє ім'я (адресу).

Веб-сайт складається із зв'язаних між собою веб-сторінок. Кожна сторінка веб-сайта також має свій Internet адрес, який складається з адреси сайту та імені файлу, відповідного даній сторінці. Таким чином, веб-сайт – це інформаційний ресурс, що складається із зв'язаних між собою гіпертекстових документів (веб-сторінок), розміщений на веб-сервері і такий, що має індивідуальну адресу (додаток 1).

Нові сервіси соціального забезпечення радикально спростили процес створення матеріалів і публікації їх в мережі. Тепер кожен може не тільки дістати доступ до цифрового контенту, але і взяти участь у формуванні власного мережевого контенту. Сьогодні новий контент створюється мільйонами людей.

Головна відмінність систем керування вмістом (CSM) – це прагнення розробників зробити управління настільки простим, наскільки це можливо, в той же час забезпечуючи максимальну функціональність. У результаті, не маючи спеціальної освіти, можна повністю контролювати свої сайти, замість того щоб платити надмірно великі суми грошей за закриті, таке, що є чимось власністю, програмне забезпечення.

Хмара Google APPS. Google APPS для освіти

Потужними корпораціями надаються безкоштовно сервіси для освітніх закладів. Зокрема, компанія Google Inc., в межах проекту Google Apps for Education надає власні сервіси для корпоративного використання освітніми закладами [4].

Ці сервіси вільно поширюються, інтегровані, країномовні, об'єднані єдиним

інтерфейсом і можуть слугувати платформою для формування інформаційного освітнього простору.

Використання Google Apps у інформаційно-освітньому просторі навчального закладу надає переваги:

- надійності, оскільки надані сервіси традиційно мають високу функціональність та
- захисту даних;
- індивідуального доступу до ресурсів та сервісів;
- можливості формування груп та підрозділів користувачів;
- фільтрування небажаного контенту з боку системи, адміністратора а також самого користувача;
- централізованого адміністрування завдяки розширеному набору методів та засобів;
- значного обсягу дискового (хмарного) простору, який надається користувачеві;
- україномовний інтерфейс;
- можливість використання з мобільних пристроїв, зокрема якнайкраща підтримка пристроїв, які працюють під управлінням Google Android;
- інтеграції з іншими програмними засобами освітнього закладу.

Ще одним аспектом сервісів Google Apps є їх постійна розробка та удосконалення, що, з одного боку, може привносити деякі незручності у роботі вчителів та учнів, а з іншого – формує у них готовність до постійного самовдосконалення.

Існують два підходи до використання сервісів Google у навчальному процесі. Перший – передбачає побудову нової інформаційної інфраструктури навчального закладу на основі Google Apps. У цьому випадку для використання сервісів необхідно створити нові облікові записи користувачів та груп учасників навчального процесу.

Розуміючи, що практично кожен сучасний навчальний заклад працює над створенням власного інформаційно-освітнього простору, компанія Google пропонує інший спосіб розгортання служб Google Apps – їх інтеграцію із інформаційними сервісами освітньої установи.

Облікові записи користувачів

Першочерговим завданням є впровадження єдиної системи автентифікації користувачів. Такий підхід дає можливість побудувати інформаційну інфраструктуру, яка відображає структуру підрозділів закладу (адміністрація, вчителі, учні).

Слід зазначити, що доцільним є структурування облікових записів учнів та вчителів, що передбачає одноразове надання учню єдиних даних для авторизації. Тобто свій логін та пароль для доступу до ресурсів кожен учень зможе використовувати лише впродовж навчання. Проте компанія Google Inc. вимагає використання її сервісів виключно для учасників навчального процесу.

Оскільки більшість учнів та вчителів мають власні поштові скриньки, то існує проблема небажання користувачів використовувати ще одну електронну адресу. Її розв'язання вбачаємо у технологічному та мотиваційному аспектах. Технологічно можна перенаправити усю електронну кореспонденцію на іншу електронну адресу. Але існує й інша проблема – такий, невмотивований користувач буде ігнорувати й інші сервіси інформаційно-освітнього простору гімназії. На нашу думку, в учнів, а також у вчителів слід формувати важливу складову інформаційної культури та професійної етики – розуміння необхідності відповідального ставлення та використання корпоративних електронних ресурсів.

Інструменти Google APPS для організації навчального процесу

Потужним інструментом організації та планування навчальної діяльності є календар. Загалом Google Calendar є сервісом, який надає доступ користувачам до кількох календарів. Кожен з них може бути індивідуальним або спільним. Правила доступу до календарів можуть стосуватися як користувачів домену, так і незареєстрованих. Адміністратор може дозволити виконувати такі дії:

- перегляду статусу «вільний/зайнятий» (без деталізації події);
- перегляд подій (назва, опис, дата, час місце проведення);
- внесення змін у календарі (редагувати події);
- управління календарями.

Гнучкість налаштування календаря також досягається завдяки застосуванню вищезгаданих правил до кожної організаційної одиниці. На нашу думку, за замовчуванням доцільно встановити правила для перегляду статусу, а також дати можливість їх самостійної зміни для користувачів освітнього закладу. Пропонуємо вчителям створити календарі, які стосуються вивчення дисциплін у певних академічних групах. До цих календарів, використавши групові електронні адреси, варто надати доступ для перегляду подій, які стосуються користувачів відповідних груп. Створюючи нову подію в календарі, вчитель окремо може додати користувачів академічної групи. Таке додаткове налаштування надасть можливість учням погоджувати та коментувати події.

Сервіс Google Calendar надає засоби для імпорту та експорту записів. Таку можливість доцільно використати для синхронізації подій з іншими програмними складовими інформаційно-освітнього простору.

Для збереження файлів, учні та вчителі можуть використати «хмарне сховище» – диск Google. Цей сервіс не лише надає простір для зберігання файлів користувачів, а й містить «хмарний офісний пакет» – Google Docs. Встановлюючи правила використання сервісу, адміністратор може дозволити або заборонити користувачам надавати доступ до власних документів як всередині, так і за межами домену. Використання диска можна зробити зручнішим завдяки відомій програмі Google Диск та надбудові Google Cloud Connect, яку можна додати до пакету Microsoft Office. Надбудова дає можливість користувачам надавати спільний доступ до документів Word, PowerPoint і Excel, синхронізувати й редагувати ці документи безпосередньо з програм пакету Microsoft Office.

На основі власного досвіду, зауважимо необхідність видалення доступу до документів за замовчуванням. Проте варто дозволити користувачам надавати доступ до власних документів як всередині, так і за межами домену освітнього закладу.

Одним з найпопулярніших сервісів компанії Google Inc. є відеохостинг YouTube. Його можливості щодо «хмарної» обробки відеоконтенту справді вражають. Кожен користувач Google Apps для освіти має можливість для створення власного відеоканалу.

Перспективи використання відеохостингу YouTube, а також сервісу Веб-сайти вбачаємо у можливості створення персональних або групових веб-портфоліо. Протягом усього терміну навчання учня вони репрезентуватимуть його навчальні досягнення.

Проблема організації інформаційно-освітнього простору навчального закладу є актуальною та потребує подальшого розвитку.

Важливою складовою зазначеного простору є єдина система автентифікації користувачів його сервісів.

Сервіси Google Apps для освіти можна органічно інтегрувати в існуючу систему навчальних засобів практично будь-якого вищого навчального закладу. Завдяки хмарним технологіям, зокрема і Google Apps, можна зменшити витрати на

обслуговування мережних комплексів навчальних закладів, а також підвищити якість та доступність їх навчальних ресурсів. Наприклад, перспективною вважаємо розробку так званого персонального кабінету учня, вчителя, який міститиме документи, листи, події, контакти та інший контент, який створений учнем або безпосередньо стосується його навчальної діяльності.

Корпоративна пошта є невід'ємною складовою корпоративної культури. Основні її переваги порівняно з акаунтом звичайного поштового сервісу у єдиному інтерфейсі та наборі функцій для всіх співробітників, адреса пошти, що засвідчує місце роботи та вказує на портал закладу.

Найкраще для командної роботи та відпрацювання всіх навичок, потрібних сучасній людині, підходять сервіси Google. Основною перевагою серед інших сервісів є можливість доступу під одним акаунтом до будь-якого сервісу, що входить до складу Google.

За їх допомогою можна організувати різноманітну колективну діяльність (додаток 2).

Окремим блоком варто винести весь спектр додатків та сервісів, доступ до яких можна отримати за допомогою акаунту Google, а також можливості синхронізації усіх даних з вашим пристроєм на Android та встановлення профільних додатків на нього.

Одним з пріоритетів будь-якого сучасного навчального закладу є підбір якісних програмних рішень для створення персонального освітнього середовища вчителя та учня. Основні можливості їхньої взаємодії представлено у такому вигляді (додаток 3):

Вчителі можуть додавати різні «мітки» вхідним листам. Ця функція дуже корисна, оскільки з мітками простіше шукати листи на якусь одну тему: «Листи від учнів групи...», «Важливі листи від колег», «Цікаві сайти для кращого викладу лекцій», «Документація». Крім того, Gmail зберігає усю послідовність листування, демонструючи весь ланцюжок листування за датою останнього листа.

Нові освітні стандарти, спрямовані на індивідуальну освітню траєкторію учня, на розширення освітнього середовища, припускають, що матеріалів, наявних у відкритому доступі, педагогу може і не вистачити. Це означає, що вчителям доведеться самим бути і автором, і розробником.

Але є багато проблем, які необхідно подолати вчителям:

- вчителі мають малий досвід роботи з мережевими сервісами;
- дуже мало вчителів обмінюються один з одним створеними навчальними напрацюваннями;
- досвід вирішення проектних завдань найчастіше є у малих постійних групах вчителів, залучити нових вчителів до співпраці дуже важко;
- у більшості вчителів практично немає досвіду співпраці у розробці навчальних матеріалів.

Розвиток технологій хмарних обчислень дає змогу вносити в навчальний процес програмні новинки для його оптимізації та формувати в учнів навички колективної роботи над навчальними проектами, спрощувати спільну роботу учнів та вчителів, значно розширити види співпраці, сформувати навички ефективно опрацьовувати великі обсяги інформації та раціонально використовувати час і можливості навчатися. Хмарні технології є на даний момент повноцінним навчальним інструментом, що допомагає навчальному закладу створити власний онлайн-простір та формувати особисте освітнє середовище учня та вчителя максимально ефективно.

Постійне використання нових засобів для навчання надає можливість не стояти на одному місці, привчає до нового стилю поведінки, легкого вирішення

будь-яких ситуацій. Таке навчання допомагає зробити сам процес навчання відкритим і доступним для всіх: вчителів, учнів, батьків.

Хмара Office 365. Microsoft Office 365 для освіти

На сьогодні день дуже привабливою є пропозиція від компанії Microsoft, а саме, використання MSOffice 365 для навчальних закладів. Ми спробуємо проглянути переваги, окреслити перспективи використання та визначити для себе рекомендації для використання MS Office 365 у навчально-виховному процесі [5].

Розповсюджується Microsoft Office 365 за схемою «програмне забезпечення + послуги». При цьому існують тарифні плани для малого і середнього бізнесу, підприємств, навчальних закладів і урядових організацій.

Microsoft Office 365 для освіти являє собою набір веб-інструментів, покликаних забезпечити ефективну співпрацю школярів або учнів з вчителями. З допомогою Microsoft Office 365 усі учасники навчального процесу можуть разом працювати над завданнями та груповими проектами в реальному часі, надавати спільний доступ до інформації, переглядати й редагувати документи у браузері або в системі Office.

Корпорація Microsoft пропонує для навчальних закладів три плани системи Office 365 – A2, A3 і A4.

Для навчальних закладів безкоштовним є план A2, що дає змогу: використовувати електронну пошту, календар і контакти, розміщені у хмарі; використовувати власне ім'я домену; обмінюватися миттєвими повідомленнями; здійснювати голосові та відеовиклики; проводити онлайнві конференції з забезпеченням спільного доступу до робочого стола; переглядати і редагувати у веб-браузері файли Word, Excel, PowerPoint і OneNote; розробляти та підтримувати загальнодоступні веб-сайти у власному домені. Для навчальних закладів плани A3 і A4 є платними.

Приєднання до Microsoft Office 365 – ефективне рішення для навчальних закладів, які вирішили скористатися перевагами хмарних обчислень і уникнути зайвих витрат на IT-інфраструктуру.

У разі такого приєднання завдяки засобам Microsoft Office 365 учителі користуватимуться онлайнними середовищами для зберігання навчальних матеріалів, зможуть створювати сайти груп для спільної роботи і швидкого обміну інформацією, отримають у своє розпорядження засоби планування. Учні також зможуть користуватися усіма перевагами цієї служби: вести власний календар, зберігати документи і зображення в онлайні, спілкуватися між собою.

Навчальні заклади можуть підключитися до Microsoft Office 365 безкоштовно. Спочатку потрібно підписатися на 30-денну ознайомлювальну версію продукту. Щоб отримати право на придбання Microsoft Office 365 за цінами для освітніх установ, необхідно підтвердити право власності на домен.

Є можливість придбання пакету для вчителя та для учня. Кожна ліцензія прив'язана до конкретного користувача. Тому є необхідність додати таку кількість користувачів, яка потрібна. При додаванні користувачів необхідно заповнити анкетні данні в яких обов'язково вказується ім'я, першу частину якого встановлює користувач, а інша частина – назва домену. Microsoft пропонує домени на своєму сервері, які мають закінчення onmicrosoft.com. Якщо у навчального закладу є власний домен, то є можливість додати його, після перевірки домену на право власності.

На цьому ж домені буде організована робота служби sharepoint створення сайтів.

Після додавання користувачів, кожен з них зможе працювати на інших комп'ютерах, на яких необхідно буде увійти під своїм обліковим записом (що був наданий при створенні користувача), завантажити та встановити MSOffice 365.

Далі необхідний лише ентузіазм та майстерність вчителя зі створення групової роботи. При цьому Microsoft дає можливість творчо підходити до цього процесу використовуючи різні компоненти Office 365.

Компоненти Microsoft Office 365:

- Microsoft Office – доступні на комп'ютері або через веб-інтерфейс інструменти бізнес-продуктивності (Excel, PowerPoint, Word, Outlook);
- Exchange Online – електронна пошта, календар і контакти з найновішими версіями рішень для захисту від вірусів і спаму;
- SharePoint Online – «хмарне» рішення для створення сайтів, порталів, робочих областей для спільної роботи та обміну даними з колегами, партнерами та клієнтами.

Ключові переваги Microsoft Office 365:

- доступ до електронної пошти, документів, календаря, контактів з різних ПК та мобільних телефонів;
- проста взаємодія з колегами та бізнес-партнерами з високим рівнем інформаційної безпеки:
 - фінансово гарантована стабільність роботи протягом 99,9% часу;
 - доступні рішення, такі, як підтримка користувачів, портали, сайти, миттєвий обмін повідомленнями, веб-конференції, електронна та голосова пошта.

Щоб мати можливість створювати мережеві наради, обліковий запис Office 365 потрібно додати в Microsoft Outlook 2010.

Microsoft Office 365: робота з сайтами. Веб-сайти Microsoft Office 365 працюють на платформі SharePoint Online – хмарної служби, розміщеної на сервері корпорації Майкрософт. Замість того, щоб установлювати і розгортати Microsoft SharePoint Server 2010 на власних ресурсах, навчальні заклади тепер можуть просто підписатися на SharePoint Online, що входить до складу Office 365, і таким чином надати своїм співробітникам рішення корпоративного рівня для створення сайтів з метою спільного використання документів та інформації. У Microsoft Office 365 можна створювати як внутрішні, так і загальнодоступні сайти.

Переваги створення сайту у службі Microsoft Office 365:

- не потрібно мати спеціальних знань;
- можливість вибору кольорів і макета з готових шаблонів;
- оновлення й публікування сайту можна виконувати самостійно;
- можливість використовувати власне ім'я домену;
- для всіх користувачів та груп можна налаштовувати відповідні рівні доступу до інформації.

Користувачі сайту групи отримують можливість: спільно працювати над документами; використовувати календар; відстежувати завдання; брати участь в обговореннях.

Проте й у цьому випадку існують кілька проблем:

- необхідність встановлення засобу синхронізації служби каталогів на виділений сервер з архітектурою x64, який до того ж не може бути контролером домену;
- для синхронізації необхідний обліковий запис комерційної системи «Windows Azure Active Directory».

Що таке Microsoft Office 365

Microsoft Office 365 – це набір програм, що базується на хмарних технологіях і включає в себе безкоштовну електронну пошту, службу обміну миттєвими повідомленнями, засіб проведення відеоконференцій і здійснення голосових викликів, а також дозволяє створювати і редагувати документи онлайн. Хмарний формат означає, що всі дані зберігаються в центрі обробки даних

Microsoft, а не на комп'ютері користувача, і це забезпечує користувачам доступ до документів і даних з різних пристроїв через Інтернет з допомогою браузера.

До складу Microsoft Office 365 входять служби Microsoft Exchange Online, Microsoft SharePoint Online, Microsoft Lync Online, Office Web Apps, а також остання версія набору програм Microsoft Office Professional Plus (у деяких тарифних планах).

Переваги для шкіл

Використання хмарних служб Microsoft Office 365 може надати освітньому закладу низку переваг:

- скорочення витрат на інфраструктуру;
- постійний доступ до даних;
- кращі умови роботи для учителів, учнів, батьків, інших учасників навчального процесу;
- електронні поштові скриньки для всіх учнів, вчителів, адміністрації, інших зацікавлених осіб;
- уніфіковані адреси електронної пошти – друга частина електронної адреси (доменне ім'я) співпадатиме з адресою сайту навчального закладу.

Докладніше ознайомитися з можливостями Microsoft Office 365 для навчальних закладів можна на сайті <http://www.microsoft.com/uk-ua/office365/education/school-services.aspx>

Плани для навчальних закладів

Для навчальних закладів безкоштовним є план A2, що дає змогу:

- використовувати електронну пошту, календар і контакти, розміщені у хмарі;
- використовувати власне ім'я домену;
- обмінюватися миттєвими повідомленнями;
- здійснювати голосові та відеовиклики;
- проводити онлайн-конференції з забезпеченням спільного доступу до робочого стола;
- переглядати і редагувати у веб-браузері файли Word, Excel, PowerPoint і OneNote;
- розробляти та підтримувати загальнодоступні веб-сайти у власному домені.

Порядок реєстрації та роботи.

Вхід та налаштування. <https://login.microsoftonline.com>. – вхід в обліковий запис.

Використання Outlook Web App. Однією з переваг Microsoft Office 365 є те, що для роботи з електронною поштою користувачам пропонується програма Outlook Web App – поштовий клієнт корпоративного рівня. Наявність зазначеної програми є відмінною особливістю Microsoft Office 365, що додає цій платформі зручності, оскільки Outlook Web App має більше функцій, ніж звичайний веб-інтерфейс для роботи з електронною поштою.

Сторінка з Outlook Web App відкривається після клацання посилання Outlook на головній сторінці Office 365. З допомогою цієї програми ви зможете отримати доступ до поштової скриньки через браузер із будь-якого комп'ютера, підключеного до Інтернету, а також читати і надсилати повідомлення електронної пошти, упорядковувати контакти, створювати завдання та керувати календарем.

Керування контактами. Контакти – це записи, що містять контактну інформацію про користувачів. Кілька контактів можна об'єднати в групу (список розсилки електронної пошти) – у такому разі з'явиться можливість, вказавши ім'я групи, надіслати повідомлення електронної пошти одночасно всім її учасникам.

Зберігаються контакти і групи в адресній книзі. У системі Outlook Web App користувачеві доступні дві адресні книги: одна, глобальна, міститиме усі контакти і групи домену вашої школи (її зазвичай створює адміністратор домену), а інша — особисті контакти (ви створюєте її власноруч у папці Контакти).

Створення контакту. Відкрийте Outlook Web App. Перейдіть до розділу Контакти і клацніть кнопку, розташовану ліворуч від поля Пошук користувачів. Ви потрапите до адресної книги зі списком контактів усього домену вашого навчального закладу.

Якщо потрібно додати контакт із цього списку у власну адресну книгу, клацніть контакт правою кнопкою миші, виберіть команду Додати до контактів, заповніть поля у формі та клацніть кнопку «Зберегти й закрити». Потім клацніть кнопку закриття адресної книги. Обраний контакт відобразиться серед ваших контактів.

Щоб створити контакт у власній адресній книзі, виберіть команду Створити – Контакт, уведіть усі необхідні дані і клацніть кнопку «Зберегти й закрити».

Створення групи і додавання контакту в групу. У браузері Internet Explorer перейдіть на сторінку <https://login.microsoftonline.com> й увійдіть у систему під своїм обліковим записом Office 365. Відкрийте Outlook Web App.

Перейдіть до розділу Контакти. Виберіть команду Створити – «Група». Задайте ім'я групи і вкажіть її учасників. Збережіть групу, клацнувши кнопку «Зберегти й закрити». Створена група відобразиться в списку ваших контактів.

Використання електронної пошти. У програмі Outlook Web App ви можете виконувати всі операції з керування електронною поштою: отримувати і читати листи, надавати відповіді на них, видаляти листи та впорядковувати їх, розміщуючи у відповідних папках. Ви також маєте можливість додавати до листів файли, запитувати сповіщення про їх читання або доставку, призначати для листів категорії, за якими згодом можна буде фільтрувати повідомлення.

Створення і відправка повідомлення. Відкрийте Outlook Web App і перейдіть до розділу Пошта. Виберіть команду «Створити – Повідомлення». Клацніть кнопку «Кому» і вкажіть одержувачів повідомлення з глобального списку контактів вашого навчального закладу.

Для вибору одержувача з власного списку контактів клацніть ліворуч команду «Контакти», виберіть контакт і клацніть кнопку «Кому». Клацніть кнопку ОК, щоб вийти з адресної книги.

Уведіть текст повідомлення, за потреби, вкладіть у нього файл і встановіть сповіщення про читання або доставку. Відправте повідомлення, клацнувши кнопку «Надіслати».

Обмін миттєвими повідомленнями. З допомогою Outlook Web App можна спілкуватися з будь-ким із користувачів програми – так само, як у Skype, Windows Messenger та інших службах миттєвих повідомлень.

Щоб уможливити таке спілкування, потрібно додати користувача до свого списку контактів служби миттєвих повідомлень.

Робота з календарем і завданнями. Програма Outlook Web App – не просто поштовий клієнт, а інструмент, який допоможе вам керувати своїми справами. Для цього у вашому розпорядженні буде календар, що дає змогу планувати зустрічі й зібрання, та окремий засіб для керування завданнями.

Календар Outlook Web App, який відображається після клацання команди «Календар» у лівому нижньому куті вікна Outlook, більше орієнтований на застосування у робочому процесі, а тому дещо відрізняється від календаря Windows Live.

Зокрема, у ньому немає такого об'єкта, як день народження, і не створюється календар державних свят. У той час як у календарі Windows Live є

три подання – день, тиждень і місяць, у календарі Outlook їх чотири – день, робочий тиждень, тиждень і місяць. Для робочого календаря можна задавати відображення тих днів, у які у вас є заняття. У календарі Windows Live можна створювати події, справи і дні народження, а у календарі Outlook – лише зустрічі та запрошення на зібрання; засоби для керування завданнями містяться не в календарі, а окремо.

Можна відстежувати різні аспекти завдання, зокрема, дати початку і завершення його виконання, важливість, ступінь виконання тощо. Якщо завдання потрібно виконувати по кілька разів, його можна зробити повторюваним.

Створення зустрічі. Зустрічами називають події, обов'язковим учасником яких ви є. Для зустрічі у календарі можна додати вкладення, вказати подробиці, налаштувати нагадування. Можна також створити повторювану зустріч – вона регулярно додаватиметься до календаря автоматично. Якщо йдеться про такі події, як педрада, батьківські збори, відвідування театру тощо, створіть у календарі об'єкти категорії «зустріч».

Увійдіть у Office 365 під своїм обліковим записом. Відкрийте Outlook Web App. Перейдіть до розділу «Календар». Виберіть дату події та виконайте команду «Створити – Зустріч». Уведіть тему зустрічі, розташування (місце, де вона відбудеться), зазначте час початку і завершення. Клацніть кнопку Зберегти й закрити і перегляньте календар.

Надання спільного доступу до свого календаря. Ви можете надати спільний доступ до календаря будь-якому контакту з глобальної або власної адресної книги.

Увійдіть у Office 365 під своїм обліковим записом. Відкрийте Outlook Web App. Перейдіть до розділу «Календар». Відкрийте меню Спільний доступ і виконайте команду «Надати спільний доступ до календаря». Вкажіть контакти, яким хочете надати спільний доступ.

Вкажіть, які дані мають бути доступними іншим користувачам під час перегляду вашого календаря, і клацніть кнопку «Надіслати».

Зберігання матеріалів у службі OneDrive

OneDrive – це безкоштовне інтернет-сховище даних, що його надає своїм клієнтам служба Windows Live. Зберігаючи тут свої файли, ви отримуєте низку переваг:

- відпадає необхідність прив'язуватися до одного комп'ютера;
- не потрібно носити з собою флешки або компакт-диски;
- залишається вільним місце на жорсткому диску комп'ютера.

У службі OneDrive користувачеві або групі надається 25 Гбайт місця для розміщення файлів будь-якого типу з тим обмеженням, що обсяг одного файлу не має перевищувати 100 Мбайт.

Для впорядкування файлів можна використовувати папки різних рівнів вкладеності. До кожної з них ви можете призначати різні права доступу.

Створення папки у службі OneDrive. Запустіть браузер, перейдіть на сторінку www.live.com, і увійдіть у службу Windows Live.

На своїй домашній сторінці служби клацніть посилання OneDrive. На сторінці, куди ви потрапите, є два розділи: Документи і Фотографії. У кожному з них можна створювати папки і додавати у них файли.

Клацніть кнопку Створити папку, введіть ім'я папки, і ви зможете завантажувати в неї файли.

Завантаження файлів у папку. На сторінці OneDrive перейдіть у розділ Документи або Фотографії.

Клацніть посилання «Додати файли», виберіть на локальному диску папку і вкажіть файли, які мають бути завантажені.

Надання спільного доступу до папки. На сторінці OneDrive перейдіть до

відповідного розділу.

Клацніть рядок папки, до якої хочете надати спільний доступ, а потім клацніть посилання «Змінити дозволи». Встановіть дозвіл «Для всіх» і клацніть кнопку «Зберегти».

Тепер ви можете розмістити посилання на папку у блозі або надіслати його електронною поштою.

Робота з сайтом

Веб-сайти служби Microsoft Office 365 працюють на платформі SharePoint Online – хмарної служби, розміщеної на сервері корпорації Майкрософт. Замість того, щоб установлювати і розгортати Microsoft SharePoint Server 2010 на власних ресурсах, навчальні заклади тепер можуть просто підписатися на SharePoint Online, що входить до складу Office 365, і таким чином надати своїм співробітникам рішення корпоративного рівня для створення сайтів з метою спільного використання документів та інформації. У Microsoft Office 365 можна створювати як внутрішні, так і загальнодоступні сайти.

Переваги створення сайту у службі Microsoft Office 365:

- не потрібні спеціальні знання;
- можливість вибору кольорів і макета з готових шаблонів;
- оновлення й публікування сайту можна виконувати самостійно;
- можливість використовувати власне ім'я домену.

Рівні доступу до сайту групи. Одна з основних переваг використання сайтів груп полягає у тому, що для всіх користувачів та груп можна налаштовувати відповідні рівні доступу до інформації. За умовчанням користувачам доступ до сайтів SharePoint у цілях безпеки не надається.

Відразу після створення сайту групи доступ до нього матиме лише користувач-адміністратор, і саме він має надати доступ до сайту іншим користувачам, для яких призначено поданий там вміст. Наприклад, якщо на сайті є розділи Для вчителів і Для учнів, то вчителі можуть мати доступ до обох з них, а учні – лише до розділу Для учнів.

У браузері Internet Explorer перейдіть на сторінку <https://login.microsoftonline.com> й увійдіть у систему під своїм обліковим записом Office 365. Клацніть посилання «Сайт групи». Виконайте команду Дії сайту>Параметри сайту>Дозволи сайту і задайте права доступу до сайту.

Крім того, такий користувач може створити власний блог і вести його. Блоги можна використовувати як сайти груп, сайти новин, журнали, щоденники. Зазвичай блоги містять регулярні короткі записи, які відображаються у зворотному хронологічному порядку (спочатку відвідувач бачить повідомлення, що надійшли останніми). Блоги сприяють спілкуванню між відвідувачами сайту, оскільки ті мають можливість залишати коментарі до повідомлень.

Висновки

Тенденції стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, а саме хмарних сервісів, стають провідними у вирішенні ряду проблем загальної середньої освіти. Тому, запровадження хмарноорієнтованих навчальних середовищ загальноосвітніх навчальних закладів надасть можливість створити віртуальні управлінські та навчальні структури, які забезпечать не тільки необмежений доступ до електронних освітніх ресурсів та створять новітні середовища навчання, а створять нові технології організації навчальної діяльності, виховної діяльності, а саме виховання громадян-патріотів України.

Майбутнє дітей та молоді також визначається і використанням інноваційних та інформаційних технологій в навчально-виховному процесі. В цьому контексті необхідне виокремити переваги ІКТ над традиційними. Хмарні сервіси – це зручно та просто. Потрібно увійти в систему, і документи, презентації та інші

налаштування залишатимуться незмінними на ПК, планшеті та телефоні або в Інтернеті. Тож ви зможете в будь-яку мить продовжити роботу з того місця, на якому зупинилися минулого разу. Документи онлайн – це можливість створювати та зберігати документи, електронні таблиці, презентації та блокноти в Інтернеті й ділитися ними. Програмне забезпечення як сервіс у середовищі Office 365 – це хмарні сервіси.

Єдиний інформаційний простір загальноосвітніх навчальних закладів будується з використанням хмарних обчислень – хмарного сервісу Office 365 або Google APPS для впровадження нових форм проведення уроків, безпечного зберігання і обміну даними, забезпечення мобільності учасників навчально-виховного процесу.

Хмарні обчислення мають ряд переваг: не потрібні потужні комп'ютери, потрібно менше витрат на закупівлю програмного забезпечення і його систематичне оновлення, доступність з різних пристроїв і відсутність прив'язки до робочого місця, забезпечення захисту даних від втрат при виконанні багатьох видів навчальної діяльності, контроль та оцінювання, тестування он-лайн, відкритість освітнього середовища, економія коштів на утримання технічних фахівців, оскільки все знаходиться в хмарі, то відсутнє піратство, створюються умови для зберігання необмеженого обсягу.

Формами хмарних технологій у школі можуть бути:

- віртуальний навчальний кабінет;
- віртуальний методичний кабінет;
- віртуальна учительська;
- віртуальні предметні спільноти;
- віртуальний документообіг.

Використання хмарних технологій може застосовуватися для:

- використання веб-додатків;
- електронний журнал і щоденники;
- он-лайн сервіси для навчально-виховного процесу, спілкування, тестування;
- застосування дистанційного навчання, бібліотеки, медіатеки;
- файлообмінники та спільний доступ до них;
- спільне планування та робота у «хмарах» протягом визначеного періоду.

Завдяки використанню інноваційних підходів до організації навчально-виховного процесу в закладах освіти України за допомогою Office 365 планується застосування інформаційно-комунікаційних технологій, патріотичної вихованості дітей та молоді, підвищення компетентностей учнів за умови розроблення та впровадження моделі хмарно орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу.

Основним способом діяльності учасників навчально-виховного процесу є нова організація роботи вчителя з учнями під час проведення занять в урочний та позаурочний час, а саме:

- використання хмарних сервісів і електронних освітніх ресурсів під час відпрацювання навчальних навичок, виконання домашніх завдань, творчих проєктів тощо;
- використання освітніх ресурсів учнем під час запам'ятовування базових понять;
- проведення вебінарів, онлайн – уроків, регіональних шкільних мостів тощо;
- робота учнів над виконанням індивідуальної, колективної та групової роботи;

- відпрацювання навичок під час виконання домашніх завдань;
- взаємодія вчителя і учнів спрямована на розкриття інтелектуального, творчого потенціалу, активізацію пізнавальної діяльності учнів та всебічний розвиток особистості.

Впровадження моделі хмарно орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу є сучасним та актуальним здобутком сьогодення на даному етапі розвитку суспільства.

Практична значущість полягає у:

- впровадженні моделі хмарно орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу;
- визначенні організаційних, психолого-педагогічних, методичних та нормативно-правових умов використання розробленої моделі;
- розробці науково-методичних рекомендацій для учнів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів щодо використання хмарно орієнтованого навчального середовища у навчально-виховному процесі.

Застосування інноваційних підходів до організації навчального процесу в закладах освіти України за допомогою хмарних сервісів засвідчує високу зацікавленість педагогічних працівників та загальноосвітніх навчальних закладів щодо інноваційних методик та ефективності впровадження моделі хмарно орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу.

Тепер із активним використанням інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі вчителі отримали можливість подавати нову інформацію таким чином, щоб задовольняти запити кожного учня.

Незважаючи на це, використання хмарних сервісів Google Apps та Microsoft Office 365 як складових ІТ-інфраструктури ВНЗ має переваги: надійності, оскільки надані сервіси традиційно мають високу функціональність та захист даних; індивідуального доступу до ресурсів та сервісів; можливості формування груп та підрозділів користувачів; фільтрування небажаного контенту з боку системи, адміністратора, а також самого користувача; централізованого адміністрування завдяки розширеному набору методів та засобів; значного обсягу дискового (хмарного) простору, який надається користувачеві; україномовного інтерфейсу; можливість використання з мобільних пристроїв; інтеграції з іншими програмними засобами освітнього закладу.

Важливими проблемами щодо впровадження хмарних технологій як до бізнесу, так і до навчальних закладів є питання приватності, розмежування доступу, безпеки та надійності збереження інформації (наприклад, функціональність потужних сервісів Google і Microsoft може бути зруйнована DoS-атаками), можливості доступу до «своїх» хмар за будь-яких обставин, дотримання прав інтелектуальної власності, умов щодо безкоштовного доступу, протиріччя у законодавствах різних країн щодо відкритості інформації (наприклад, якщо інформація зберігається у центрах обробки інформації, розташованих у США, де закони про захист інформації суворіші, ніж у Євросоюзі).

Перелічимо перспективні напрями щодо розвитку хмарних сервісів.

1. Перспективним напрямом щодо розвитку хмарних технологій є розробка навчальних онлайн-додатків. Важливим компонентом хмарних платформ є локальне середовище розробки, наприклад, локальне середовище розробки хмарної платформи Windows Azure надає можливість розробки навчальних додатків або власних тестів на мовах Visual Studio, Java або за допомогою технології розробки веб-додатків ASP.NET.

2. Наявність локального середовища розробки хмарних платформ сприяє створенню власних середовищ розробки на мовах веб-програмування і як, наслідок, створює перспективу для вивчення мов програмування у хмарних

середовищах.

3. Перенесення систем Moodle та Blackboard у хмари є ще одним перспективним напрямом у розвитку хмарних сервісів.

Упровадження хмарних технологій є новим напрямом у сфері комп'ютерних технологій, що розвивається, але вже зараз можна перелічити особливі переваги їх використання в освіті.

Хмарні сервіси і технології надають дослідникам та науковцям можливість:

- миттєвої обробки величезних обсягів інформації з низькою вартістю обчислювальних ресурсів і можливості її миттєвого розповсюдження та обміну результатами аналізу з іншими дослідниками по всьому світу;
- безперервного навчання із підтримкою мобільних технологій та сервісів соціальних мереж та роблять сам процес навчання інтерактивним, тобто доступ до навчальних матеріалів учень може отримати у будь-яку мить, у будь-якому місці, де є можливість підключення до мережі Інтернет;
- здійснювати інтерактивне онлайн-консультування учнів у вчителів та миттєво отримувати відповіді на свої запитання;
- збереження даних у хмарах (центрах обробки даних) без необхідності їх перенесення з пристрою на пристрій (наприклад, з комп'ютера навчального закладу до домашнього комп'ютера), тобто має місце апаратна незалежність від обладнання;
- проведення незалежного тестування в існуючих хмарних сервісах або можливість розробки власних тестів вчителями навчальних закладів.

Література

1. Сакалюк О. О. Формування і розвиток інформаційно-освітнього середовища сучасного навчального закладу. – Режим доступу: http://www.confcontact.com/2014-alyans-nauk/pe4_sakalyuk.htm
2. GoogleApps для освіти [електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.google.com/intx/uk/enterprise/apps/education/>
3. Office 365 [електронний ресурс] / Корпорація Майкрософт. – Режим доступу: <http://office.microsoft.com/uk-ua/academic/FX103045755.aspx>
4. Шахіна І. Ю. Визначення і напрями створення інформаційного освітнього середовища <http://www.kpi.kharkov.ua/>
5. Official Documentation for Eucalyptus Cloud [електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.eucalyptus.com/docs/eucalyptus/3.4/index.html#install-guide/euca_components.html
6. Кравчина О. Є. Проектування інформаційного середовища загальноосвітнього навчального закладу [електронний ресурс] / О. Є. Кравчина. – Режим доступу: <http://www.ime.edu-ua.net/em11/content/09koeeis.htm>
7. Сайков Б. П. Информационная среда школы / Б. П. Сайков // Информатика. – 2007. – № 20.
8. Сакалюк О. О. Формування і розвиток інформаційно-освітнього середовища сучасного навчального закладу / О. О. Сакалюк. – Режим доступу: http://www.confcontact.com/2014-alyans-nauk/pe4_sakalyuk.htm
9. Балик Н. Р. Інноваційне навчання в університеті: досвід та перспективи / Н.Р.Балик // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2013. – № 5 (46). – С. 49–59.
10. Биков В. Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти / В. Ю. Биков [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/703/1/2.pdf>
11. Биков В. Ю. Хмарні технології, ІКТ-аутсорсинг і нові функції ІКТ підрозділів освітніх і наукових установ / В. Ю. Биков // Інформаційні технології в освіті. – № 10. – 2011. – С. 8–23.
12. Дзюбенко А. А. Новые информационные технологии в образовании /

А. А. Дзюбенко. – М., 2000. – 104 с.

13. Електронний фонд бази даних Міністерства освіти і науки України [електронний ресурс] – Режим доступу: [http:// mon.gov.ua/](http://mon.gov.ua/)

14. Кадемія М. Ю. Можливості, що надають хмарні технології / М. Ю. Кадемія, В. М. Кобися // Хмарні технології в освіті: матеріали Всеукр. наук.-метод. Інтернет-семінару. – Кривий Ріг: Видавничий відділ КМІ, 2012. – С. 66–67.

15. Коломоєць Г. А. Використання хмарних технологій – як створення інформаційного середовища для управління навчально-виховним процесом в гімназії» / Г. А. Коломоєць, Т. В. Жорницька // Тези до доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції «Стратегії розвитку інформаційного, культурно-освітнього та економічного простору України». – К.: КНУКІМ, 2014. – С.150–152.

16. Литвинова С. Г. Хмарні технології як засіб розбудови інноваційної школи [електронний ресурс] / С. Г. Литвинова. – http://www.zoippro.zp.ua/pages/el_gurnal/pages/vip14.html

17. Морзе Н. В. Педагогічні аспекти використання хмарних обчислень [електронний ресурс] / Н. В. Морзе, О. Г. Кузьмінська // ІКТ в освіті, дослідженнях та індустріальних додатках: інтеграція, гармонізація та трансфер знань. – 2011. – № 9. – С. 20–29. – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.Ua/865/1/N_Morze_O_Kuzminska ICTSODID_9.pdf

18. Олексюк В. П. Досвід інтеграції хмарних сервісів Google Apps у інформаційно-освітній простір вищого навчального закладу. [електронний ресурс] / В. П. Олексюк // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2013. – № 3. – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/824/631>

19. Олексюк В. П. Єдина система автентифікації як крок до створення освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу. [електронний ресурс] / Олексюк В. П. / Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: зб. наук. пр. / Редрада. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – № 13 (20). – С. 188–193. – Режим доступу: <http://elar.fizmat.tnpu.edu.ua/handle/123456789/87>.

20. Что такое облачные технологии? [электронный ресурс] / Режим доступа: <http://hostdb.ru/articles/show/id/47>

21. Шишкіна М. П. Хмарно орієнтоване освітнє середовище навчального закладу: сучасний стан і перспективи розвитку досліджень / М. П. Шишкіна, М. В. Попель // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2013. – № 5. – С. 66–80.

Додатки
Додаток 1

Структурна схема сайту навчального закладу



«Сайт гімназії» містить зовнішнє посилання на статичний сайт закладу (<http://gimn14.lutsk.ua/>).

«Новини» містить новини, які реалізовані у вигляді статей(<http://www.gimn14.lutsk.ua/joomla/>).

«Дистанційне навчання» містить зовнішнє посилання на дистанційний курс розроблений в системі moodle (<http://www.gimn14.lutsk.ua/moodle/>).

«Літопис гімназії» містить зовнішнє посилання на wiki-сторінку (<http://www.gimn14.lutsk.ua/wiki/>).

«Методичні матеріали» містить файловий менеджер з можливістю завантаження файлів. Google диск (F на Server) – спільний диск для учнів та вчителів (<https://sites.google.com/a/gimn14.lutsk.ua/gimn14/biblioteka/>).

Календар – спільний Google календар для розміщенні завдань та планування роботи (<http://gimn14.lutsk.ua/site/kalendar.htm>).

Додаток 2

	Можливості
Gmail	Безкоштовна послуга електронної пошти від американської компанії Google. Надає доступ до поштових скриньок через веб-інтерфейс на основі протоколів POP3, SMTP, IMAP
Контакти	Окремий сервіс, де кожен має можливість редагувати свою персональну адресну книгу, створювати групи контактів та використовувати для розсилання повідомлень

Google Календар	Події календаря зберігаються в режимі онлайн. Це означає, що дані не будуть втрачені, навіть якщо зламається жорсткий диск. Програма може імпортувати файли календаря Microsoft Outlook (.csv) та файли програми iCalendar (.ics). Можна додавати, та обмінюватися календарями з різними рівнями прав доступу
GoogleTalk	GoogleTalk дає змогу спілкуватися за допомогою голосового чату та текстових повідомлень. GoogleTalk нагадує популярні сервіси ICQ і Skype, а також дозволяє передавати як текстову, так і голосову інформацію. Наявна можливість проводити відеоконференції та прямі трансляції (до 9 учасників одночасно)
Google Диск	Сховище даних, яке належить компанії Google, за допомогою якого користувачі можуть зберігати свої дані на серверах у хмарі і ділитися ними з іншими користувачами в Інтернеті. У середовищі диска можна створювати та редагувати текстові документи, таблиці, презентації, малюнки, форми опитувань, а також спільно працювати над файлом у режимі реального часу та відстежувати зміни
Google Сайти та Блоги	Спрощений безкоштовний хостинг на базі структурованої вікі. Можливості для створення колективних та індивідуальних сайтів і блогів. Користувачі сайту можуть працювати всі разом, також додавати інформацію з інших додатків Google
Youtube	Розміщення, монтаж відеофайлів і організація спільного доступу до них. Створення груп відео за тематикою, вбудовування окремого відео або списку відтворення до будь якого порталу
Google+	Багатомовна соціальна мережа та ідентифікаційна служба, яка належить компанії Google. Замість звичного, для користувачів інших соціальних мереж, єдиного списку «друзів» у Google+ є можливість розподіляти контакти за «колами»: друзі, родичі, колеги тощо. «Кіл» може бути декілька
Новини	Вичерпна та актуальна інформація, зібрана службою «Новини Google» зі всього світу
Групи	Можливість створювати групи, щоб спілкуватися електронною поштою в режимі один до групи, тобто відправляючи на адресу групи листа людина автоматично відправляє його усім користувачам, включеним до цієї групи
Фотознімки	Надає зручну можливість переглядати, змінювати і організовувати фотографії. Має зв'язок з диском, Youtube та Google+

Додаток 3

	Використання	
	Вчитель	Учень

Gmail	Надсилання та отримання електронних листів, створення списку задач для виконання. Вчителі можуть впорядкувати та редагувати свої контакти, також експортувати/імпортувати контакти, створювати групи учнів для розсилки завдань	Надсилання та отримання електронних листів, а також застосування інструментів для пошуку, що допомагають швидко шукати потрібну інформацію і відправляти миттєві повідомлення прямо зі своїх акаунтів
Google Календар	Вчителі мають можливість скласти свій розклад зустрічей зі учнями. Це спрощує співпрацю та обмін розкладами між групами. Календарі можуть бути спільними в масштабах всього ВНЗ чи з деякими колегами. Діапазон управління правами та обмін допомагають підтримувати безпеку та конфіденційність	Учні можуть скласти свій розклад і обмінюватися календарями та заходами, знати, коли їм потрібно здати те чи інше завдання з навчального курсу/ дисципліни
GoogleTalk	Корисний сервіс для швидкого зв'язку зі учнями (завжди видно хто в мережі), якщо просто необхідно щось швидко повідомити чи висловити зауваження стосовно їх роботи	Учні можуть телефонувати своїм знайомим і відправляти їм миттєві повідомлення безкоштовно в будь-який час в будь-якій точці світу. Ефективними є спільні чати та відеоконференції для обговорення проектів та спільних завдань.
Google Диск	Можливість створення завдань (документів, таблиць, презентацій) для спільної роботи учнів в межах групи або всього навчального закладу в режимі реального часу. Крім того, остаточні версії документів можна публікувати для користувачів з усього світу. Широкі можливості спільного доступу до файлів для учнів (можливість переглядати, редагувати, коментувати), легке їх налаштування та перевірка виконаної роботи з точним зазначенням виконання та саме того, що зробив певний учень, що унеможливорює виконання одним учнем всіх завдань за групу	Створення та редагування документів, зберігання власних документів у хмарному середовищі Google і можливого доступу до цих файлів з будь-якої точки світу, де є мережа Інтернет. Можливість швидко поділитися з друзями файлом за допомогою спільного доступу до нього. Перегляд більше 20 типів файлів прямо в браузері, в тому числі відео, Adobe Illustrator і Photoshop файли, навіть якщо на пристрої відсутнє оригінальне програмне забезпечення, що обробляє файл даного розширення. Можливість проведення якісної спільної роботи над проектами

Google Сайти та Блоги	Вчитель за допомогою сайта чи блога може комунікувати зі учнями, вивантажувати у публічний доступ свої матеріали та завдання для опрацювання учням, можливість спільної роботи та централізоване зберігання пов'язаних між собою документів на одному сайті (блогі). А також систематизації власного портфоліо в мережі Інтернет	Можливість вести свій блог (сайт) на певну цікаву для учня тему, це гарна практика для пошуку в мережі Інтернет цікавої інформації для своїх читачів сайту (блога), а також можливість представити свої напрацювання широкій аудиторії. Учні можуть створювати сайти проєктів, не написавши жодного рядка коду. Google сайти (блоги) надають можливість використовувати вже готові шаблони, завдяки їм створити сайт так само легко, як і документ у MS Word
Youtube	Вчитель може використовувати відео, як додатковий матеріал при викладанні теми лекції, семінару, а також надихнути колег своїм прикладом знімати відео для кращого засвоєння матеріалу учнями. YouTube для шкіл та ВНЗ надає можливість використовувати тисячі безкоштовних високоякісних освітніх відео в контрольованому середовищі	Ефективний Google сервіс для внутрішнього обміну інформацією та спільної роботи учнів у вигляді відеофайлів. Крім того база відео містить велику кількість навчального матеріалу, поданого у різних формах (записи лекцій, виступів, хронологія проєктів, науково-популярне відео)
Academia	Розміщення власних праць, статей, відслідковування їх цитування	Пошук якісних наукових джерел, актуальних за датою.

Додаток 4

Модель хмари навчального закладу



ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УПРАВЛІННІ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ

Широке впровадження в освітній процес інформаційних технологій передбачає розробку та використання науково-практичного забезпечення, ефективне застосування програмних засобів та систем комп'ютерного навчання і контролю знань, системну інтеграцію цих технологій у появі навчальні процеси та організаційні структури.

Сучасний період розвитку суспільства характеризується досить сильним впливом на нього комп'ютерних технологій, які проникають в усі сфери людської діяльності, забезпечують розповсюдження інформаційних потоків у суспільстві, утворюючи глобальний інформаційний простір. Невід'ємною та важливою частиною цих процесів є комп'ютеризація освіти, що відображає актуальність і доцільність обраної теми.

Мета написання випускної роботи – визначити значення інформаційних технологій в управлінні освітнім процесом, які покликані стати не додатковим елементом у навчанні, а невід'ємною частиною цілісного освітнього процесу, що значно підвищує його ефективність.

Основні завдання, які ставить перед собою автор, розкриваючи тему «Інформаційні технології в управлінні освітнім процесом», – це:

- 1) підвищення ефективності та якості освітнього процесу;
- 2) підвищення активності пізнавальної діяльності;
- 3) поглиблення міжпредметних зв'язків;
- 4) збільшення обсягу та оптимізація пошуку потрібної інформації;
- 5) розвиток комунікативних здібностей;
- 6) формування умінь ухвалювати оптимальне рішення або пропонувати варіанти вирішення в складній ситуації;
- 7) естетичне виховання за рахунок використання комп'ютерної графіки, технології мультимедіа тощо.

Існують різноманітні способи застосування засобів мультимедіа в освітньому процесі, серед яких:

- 1) використання електронних підручників;
- 2) забезпечення дистанційної форми навчання;
- 3) проведення інтерактивних освітніх конференцій;
- 4) побудова систем контролю й перевірки знань та умінь студентів (використання контрольних програм-тестів);
- 5) створення і підтримка сайтів навчальних закладів;
- 6) створення презентацій навчального матеріалу тощо.

Отже, застосування комп'ютерів в освіті сприяло появі нового покоління інформаційних освітніх технологій, що дали змогу підвищити якість навчання, створити нові засоби впливу, ефективніше взаємодіяти педагогам зі студентами. На думку багатьох фахівців, нові інформаційні освітні технології на основі комп'ютерних засобів дають можливість значно підвищити ефективність навчання.

Інформаційні технології в управлінні освітнім процесом

Сучасна тенденція практично безмежного поширення інформації, численних систем інтерпретацій та оцінок минулого з особливою силою виявляється в галузі освіти, визнаючи необхідність зміщення цілей освіти від засвоєння, запам'ятовування фактичної інформації до навчання способів опрацювання, структурування, аналізу, критики інформації.

За останні роки у підходах до викладання дисциплін відбулися значні зміни. Передусім, це стосується методології викладання, застосування інноваційного навчання.

Під час навчання студенти повинні заглиблюватися в атмосферу творчості, пошуку нового, піддавати сумнівам сталі істини. Створення такої атмосфери – справа складна, але необхідна. І тому педагогічний колектив творчо працює в цьому напрямі. Викладачами постійно ведеться пошук нетрадиційних форм та методів організації не тільки аудиторної, а й позааудиторної роботи зі студентами для формування професійної майстерності, шляхів виховання громадянської позиції. Чітко сплановані та якісно підготовлені заходи допомагають забезпечити належні умови для виявлення і розвитку творчої активності та зацікавленості студентів, сприяють формуванню їхнього наукового світогляду, поглибленню знань.

Питанням інформатизації освіти, упровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій в освітню сферу в Україні приділяється значна увага. Зокрема, ухвалено Закони України: «Про національну програму інформатизації», «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні»; Державну програму «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці», «Комплексну програму забезпечення загальноосвітніх, професійно-технічних і вищих навчальних закладів сучасними технічними засобами навчання з природничо-математичних і технологічних дисциплін».

З модернізацією українського освітнього простору відбувається перехід до нових стандартів, програм і підручників.

Саме цьому і служать методи й форми інтерактивного навчання, коли студенти залучаються до різноманітних форм роботи на занятті. Головним завданням цих методик є намагання навчити студента думати під час отримання знань над шляхами цього пізнання, застосування їх у новій освітній ситуації.

Одним із важливих напрямів розвитку інформатизації освіти є нові комп'ютерні технології. Інтерактивність, інтенсифікація процесу навчання, зворотний зв'язок – помітні переваги цих технологій, котрі зумовили необхідність їх застосування у різних галузях людської діяльності, насамперед, у тих, які пов'язані з освітою та професійною підготовкою. Нині помітно зросла кількість досліджень, предметом яких стало використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. Цій темі в Україні присвячено дослідження таких науковців, як В. Ю. Биков, Я. В. Булахова, О. М. Бондаренко, В. Ф. Заболотний, Г. О. Козлакова, О. А. Міщенко, О. П. Пінчук, О. В. Шестопал та ін.

Як свідчать дослідження учених, основними напрямками формування перспективної системи освіти, що мають принципово важливе значення для України, котра нині перебуває на етапі складних економічних перетворень, є такі:

- підвищення якості освіти шляхом її фундаменталізації, інформування учнів і студентів про сучасні досягнення науки у більшому обсязі та швидшими темпами;
- забезпечення орієнтації навчання на нові технології ІС, насамперед, на ІКТ;
- забезпечення більшої доступності освіти для різних верств населення;
- підвищення творчого потенціалу освіти.

Сучасне життя досить складно уявити собі без використання комп'ютерної техніки. В умовах лавиноподібного збільшення кількості нової інформації традиційні підручники просто не встигають забезпечити виконання таких освітніх завдань, як оновлення змісту освіти, забезпечення особистісно орієнтованого навчання, активізація процесу розвитку творчих здібностей, умінь та навичок студентів, застосування одержаних знань для виконання нетрадиційних завдань.

Сучасні комп'ютерні технології дають змогу викладачеві в процесі підготовки до заняття якісно поліпшити процес викладання матеріалу. Для найбільш ефективного навчання студентів з'явилася можливість структурувати навчальний матеріал і системно викладати його.

З використанням інформаційних технологій можливості організації самостійної роботи студентів розширюються. Самостійна робота на паперових носіях зберігається як важлива ланка самостійної роботи студентів загалом, але її основу тепер становить самостійна робота з навчальними програмами, тестувальними системами, інформаційними базами даних.



Організація самостійної роботи з допомогою інформаційних технологій має низку переваг:

- забезпечує оптимальну для кожного конкретного студента послідовність, швидкість сприйняття матеріалу, можливість самостійної організації чергування вивчення теорії, розбору прикладів, методів розв'язання типових задач тощо;
- формує навички аналітичної і дослідницької діяльності;
- забезпечує можливість самоконтролю якості здобутих знань і навичок;
- заощаджує час студента, необхідний для вивчення курсу.

Крім того, за допомогою електронних видань, на основі спеціально розроблених комп'ютерних програм можуть бути реалізовані всі види контролю. Це знімає частину навантаження з викладача і посилює ефективність і своєчасність контролю.

Мультимедійні засоби навчання посідають важливе місце у розвитку інформаційного суспільства. Мультимедійні засоби навчання за С. Гончаренко – це комплекс апаратних і програмних засобів, що допомагають користувачеві спілкуватися з комп'ютером, використовуючи різноманітні, природні для себе середовища: графіку, гіпертексти, звук, анімацію, відео. Мультимедійні системи надають користувачеві персонального комп'ютера такі види інформації: текст; зображення; анімаційні картини; аудіо- коментарі; цифрове відео. Технології, які дають змогу з допомогою комп'ютера інтегрувати, опрацьовувати і водночас відтворювати різноманітні типи сигналів, різні середовища, засоби і способи обміну інформацією, називаються мультимедійними.



Існують різноманітні способи застосування засобів мультимедіа в освітньому процесі, серед яких:

- використання електронних лекторів, тренажерів, підручників, енциклопедій;
- моделювання процесів та явищ;
- забезпечення дистанційної форми навчання;
- проведення інтерактивних освітніх телеконференцій;
- побудова систем контролю й перевірки знань та умінь студентів (використання контрольних програм-тестів);
- створення і підтримка сайтів навчальних закладів;
- створення презентацій навчального матеріалу;
- здійснення проєктивної і дослідницької діяльності студентів тощо.

Використання засобів мультимедіа в освітньому процесі сприяє:

- підвищенню мотивації студентів до навчання;
- реалізації соціальної мети, а саме: інформатизації суспільства;
- інтенсифікації процесу навчання;
- розвитку особистості студента;
- розвитку навичок самостійної роботи з навчальним матеріалом;
- підвищенню ефективності навчання за рахунок його індивідуалізації.

Засоби й технології мультимедіа забезпечують можливість інтенсифікувати навчальний процес і підвищити мотивацію студентів до навчання за рахунок застосування сучасних способів аудіовізуальної інформації, таких, як:

- маніпулювання (накладання, переміщення) візуальної інформації;
- «змішання» різної аудіовізуальної інформації;
- реалізація анімаційних ефектів;
- деформація візуальної інформації (збільшення або зменшення, розтягування або стиснення зображення);
- дискретна подача аудіовізуальної інформації;
- фіксація вибраної частини візуальної інформації;
- багатовіконне представлення аудіовізуальної інформації на одному екрані з можливістю активізувати будь-яку частину екрана;
- демонстрація реальних процесів, подій у реальному часі (відеохроніка).

З досвіду роботи можна виділити декілька форм організації заняття з використання комп'ютера:

1. Вивчення теми студентами самостійно або робота в парах за допомогою певного програмного забезпечення. Це ж стосується і виконання певного завдання, при цьому роль викладача – спрямування роботи у певному напрямі, коригування діяльності студентів.

2. Використання на занятті мультимедійних можливостей комп'ютера. Це найбільш поширена форма організації застосування комп'ютера на заняттях з історії.

3. Використання Інтернету, компакт-дисків для виконання будь-якого творчого завдання.

4. Проведення різноманітних опитувань, тестувань, особливо це стосується тематичного оцінювання в електронному варіанті.

Систематичне використання комп'ютерної техніки та мультимедійних технологій призводить до певних наслідків:

1. Підвищення рівня використання наочності на занятті.

2. Підвищення продуктивності заняття.

3. Встановлення міжпредметних зв'язків з інформатикою та програмуванням.

4. З'являється можливість організації проектної діяльності студентів зі створення навчальних програм під керівництвом викладачів історії та програмування.

5. Викладач, що створює чи використовує інформаційні технології, вимушений звертати увагу на логіку подачі навчального матеріалу, що позитивно позначається на рівні знань студентів.

На сьогоднішній день весь навчальний процес у Державному вищому навчальному закладі «Чернівецький індустріальний коледж» побудовано на основі використання засобів інтерактивного навчання, а саме: мультимедійних та телекомп'ютерних технологій.

Ця методика дає можливість ширше, цікавіше подавати новий матеріал та засвоювати вже пройдений.

Реалізація відкритої освіти може здійснюватися за рахунок дистанційної освіти, яку розглядають як різновид освітньої системи, в якій переважно використовуються дистанційні технології навчання та організації освітнього процесу, або як одну з форм здобуття освіти, за якою опанування того або іншого її рівня за тією або іншою спеціальністю здійснюється в процесі навчання на відстані.



Дистанційна освіта – це педагогічна система відкритих освітніх послуг, що надаються широким верствам населення в країні та за кордоном за допомогою спеціалізованого інформаційного освітнього середовища, котре базується на дистанційних технологіях навчання (мультимедійних, мережевих, телекомунікаційних, ТВ-технологіях тощо). Вона передбачає реалізацію нової форми навчання відкритого та доступного для всіх, незалежно від місця, де проживає людина.

Для практичної реалізації дистанційного навчання здебільшого використовують спеціалізовані інформаційні системи, які називають системами управління навчанням (learning management system, LMS) або інколи – програмно-педагогічними системами. Як правило, такі інформаційні системи складаються з наборів модулів, що забезпечують повноцінне дистанційне навчання. Нині є широкий спектр розроблених систем управління навчанням, які поширюють як на комерційній основі, так і вільно. Водночас, є доволі багато розробок навчальних закладів «під себе». Однак, усе більше навчальних закладів віддає перевагу значним, уже перевіреним на практиці системам.

З 2014 року Державний вищий навчальний заклад «Чернівецький індустріальний коледж» в освітній діяльності використовує електронний навчальний курс (ЕНК) дисципліни. Це комплекс навчально-методичних матеріалів з дисципліни та освітніх послуг, розроблених для організації індивідуального та групового навчання з використанням інформаційно-комунікаційних і дистанційних технологій.

Під час планування освітнього процесу кожен другий семестр навчального року розпочинається із застосування елементів дистанційного навчання. Організація освітнього процесу із застосування елементів дистанційного навчання ґрунтується на наказі МОНУ від 25.04.2013 р. № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання», зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 30 квітня 2013 р. за № 703/23235.

Дистанційне навчання – це форма навчання з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію

викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі.

У наш час інтернет-технологій багато аспектів нашого життя переноситься в мережу, прискорюючи тим самим темпи розвитку інформаційного суспільства, долаючи географічні бар'єри. Освіта не є винятком. Нині вже не потрібно знаходитись поруч з викладачем. Інтернет дає змогу розширити їх, зробити заочне навчання справді повноцінним та всеохоплюючим.

Дистанційне навчання – сукупність таких заходів:

- засоби надання навчального матеріалу студентові;
- засоби контролю успішності студента;
- засоби консультації студента програмою-викладачем;
- засоби інтерактивної співпраці викладача і студента;
- можливість швидкого доповнення курсу новою інформацією, коригування помилок.

У наш час в умовах економічних відносин і жорсткої конкуренції на ринку праці особливе значення мають знання, навички та досвід. Фахівець XXI століття – це людина, яка вільно володіє сучасними інформаційними технологіями, постійно підвищує і вдосконалює свій професійний рівень. Придбання нових знань і навичок, практично корисних і застосовуваних у роботі в епоху інформаційного суспільства значно розширює можливості самореалізації і сприяє кар'єрному зростанню. Переваги дистанційних курсів такі:

- гнучкість – можливість викладення матеріалу курсу з урахуванням підготовки, здібностей студентів. Це досягається створенням альтернативних сайтів для одержання більш детальної або додаткової інформації з незрозумілих тем, а також низки питань – підказок тощо;
- актуальність – можливість упровадження новітніх педагогічних, психологічних, методичних розробок;
- зручність – можливість навчання у зручний час, у певному місці, здобуття освіти без відриву від основної роботи, відсутність обмежень у часі для засвоєння матеріалу;
- модульність – розбиття матеріалу на окремі функціонально завершені теми, які вивчаються у міру засвоєння і відповідають здібностям окремого студента або групи загалом;
- економічна ефективність – метод навчання дешевший, ніж традиційні, завдяки ефективному використанню навчальних приміщень, полегшеному коригуванню електронних навчальних матеріалів та мультидоступу до них;
- можливість одночасного використання великого обсягу навчальної інформації будь-якою кількістю студентів;
- інтерактивність – активне спілкування між студентами групи і викладачем, що значно посилює мотивацію до навчання, поліпшує засвоєння матеріалу;
- більші можливості контролю якості навчання, які передбачають проведення дискусій, чатів, використання самоконтролю, відсутність психологічних бар'єрів;
- відсутність географічних кордонів для здобуття освіти. Різні курси можна вивчати в різних навчальних закладах світу.

У системі дистанційного навчання виділено 4 типи суб'єкта:

1. Студент – той, хто навчається.
2. Тьютор – той, хто навчає.
3. Організатор – той, хто планує навчальну діяльність, розробляє програми навчання, займається розподіленням студентів за групами і навчальним навантаженням на тьюторів, вирішує різні організаційні питання.

4. Адміністратор - той, хто забезпечує стабільне функціонування системи, вирішує технічні питання, слідкує за статистикою роботи системи.

Важливим елементом дистанційного навчання є дистанційний курс (ДК). Ще до початку навчання тьютори розробляють ДК за своїми предметами. У процесі навчання курси можуть змінюватися і доповнюватися. Кожний викладач має змогу сам вирішувати, як виглядатиме ДК і які мультимедійні елементи в ньому будуть застосовуватися. Міра і спосіб використання комп'ютерних технологій у процесі підготовки ДК значно впливає на ефективність його засвоєння. Світовий досвід показує, що використання динамічних об'єктів для створення наочних моделей процесів, адаптивне моделювання студента в багатьох випадках значно підвищує навчальний ефект.

Курс розбивається на розділи, які потрібно проходити у визначений час. За матеріалом розділів тьютори створюють і призначають тести і завдання, які також потрібно вчасно проходити. Тьютор має можливість призначати спеціальні перевіірочні (граничні) тести за відповідними розділами курсу. Тьютор може призначати завдання для підгруп студентів, тоді завдання вирішується колективно. Взаємодія між суб'єктами системи дистанційного навчання здійснюється за допомогою системи індивідуальних гостьових книг, форумів, чатів та електронної пошти.

Відмінністю ЕНК дисципліни від електронного варіанта підручника (навчального посібника) є:

- чітка структурованість навчально-методичних матеріалів;
- система контролю виконання всіх видів навчальної діяльності.
- ЕНК дисциплін розміщуються на навчальній платформі Коледжу – URL-адреса: <http://dn.chik-task.com.ua>

Викладачі самостійно створюють дистанційні ЕНК дисциплін і проводять навчання на відстані, збирають та перевіряють завдання, налаштовують різноманітні ресурси курсу тощо.

ЕНК дисциплін можуть бути використані як засоби навчання для студентів денної, заочної форм навчання в Коледжі на всіх етапах навчальної діяльності під час вивчення відповідних дисциплін.

Доступ до електронних ресурсів навчального порталу Коледжу персоналізований. Логін та пароль доступу студенти та викладачі отримують у адміністратора сервера або відповідального за впровадження інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій.

Кожний студент та викладач має доступ до навчального порталу лише до тих ЕНК дисциплін, на яких він зареєстрований для участі у навчальному процесі.

ЕНК дисциплін складаються з електронних ресурсів двох типів:

- ресурси, призначені для подання студентам змісту навчального матеріалу (електронні конспекти лекцій, мультимедійні презентації лекцій, методичні рекомендації тощо);
- ресурси, що забезпечують закріплення вивченого матеріалу, формування вмінь та навичок, самооцінювання та оцінювання навчальних досягнень студентів (завдання, тестування, анкетування, форум тощо).

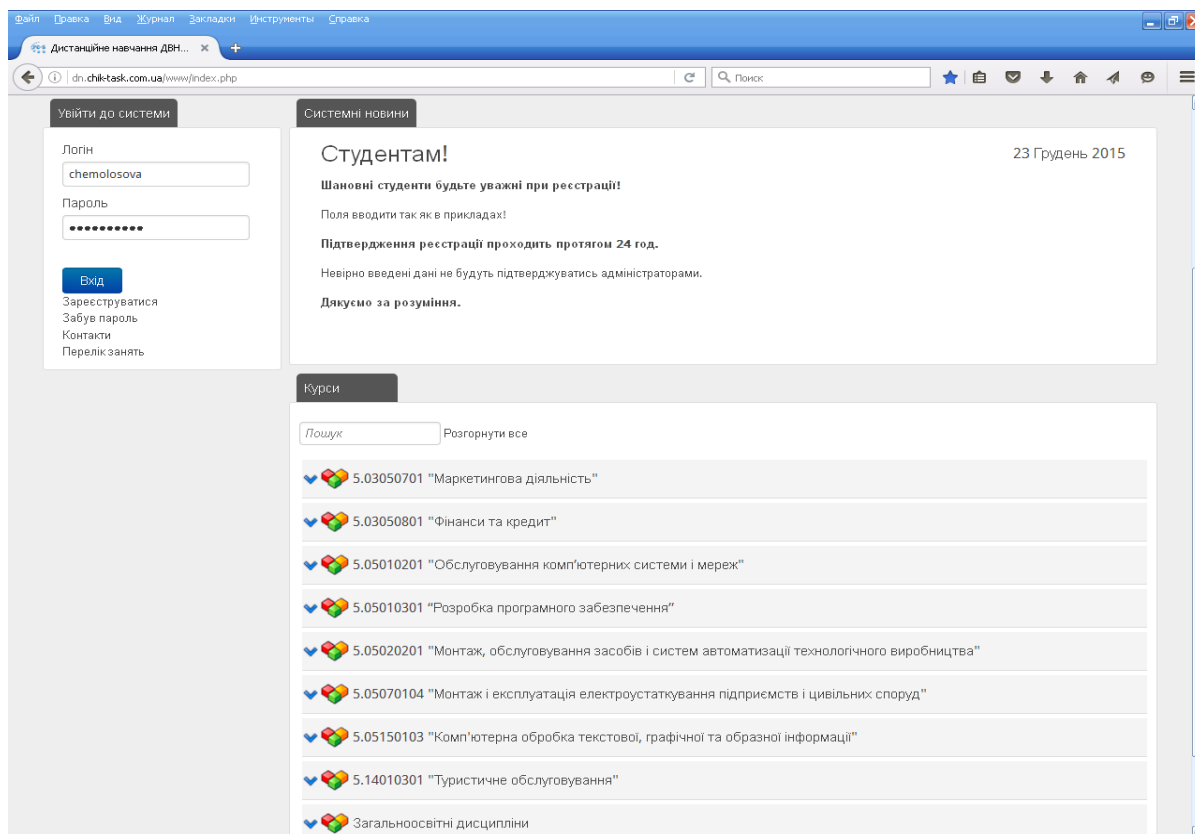


Рис. 1. Вікно ідентифікації студента при вході на платформу «Дистанційне навчання ЧІК»

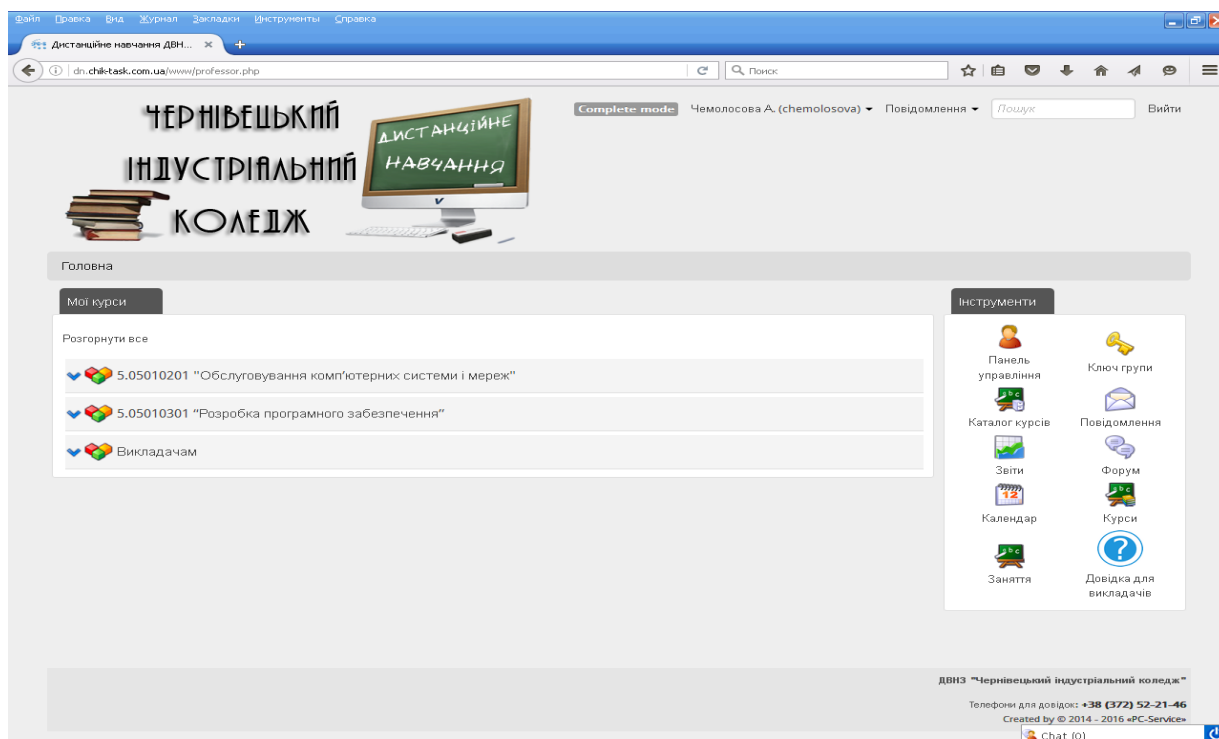


Рис. 2. Особистий кабінет студента/викладача на платформі «Дистанційне навчання ЧІК»

Значний внесок у наукове забезпечення розробки програм щодо забезпечення освітнього процесу коледжу вносять викладачі предметної (циклової) комісії Програмної інженерії. Вони сформували сайт «Електронна бібліотека ЧІК», портал «Дистанційне навчання ЧІК» Д. Чорней.

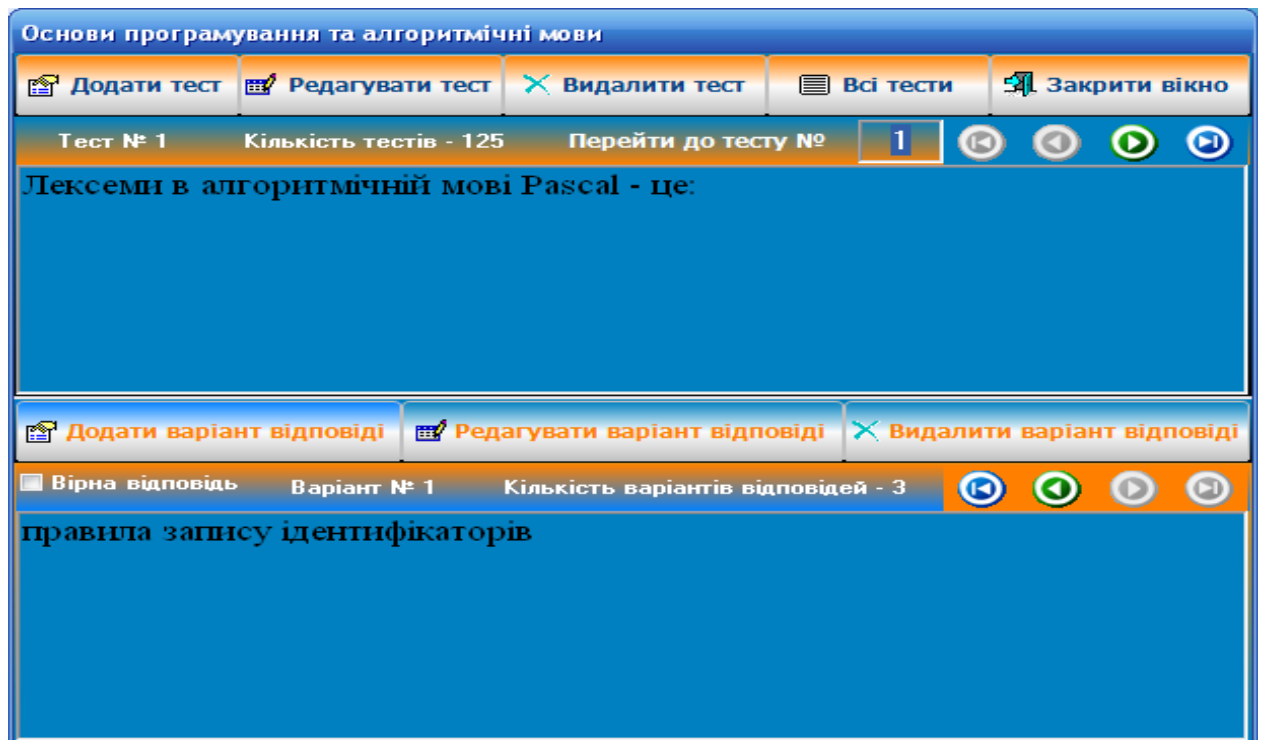
Для організації освітнього процесу та контролю за засвоєнням навчального матеріалу в коледжі розроблено комплекс програм «Тести», призначений для підготовки та проведення комп'ютерного тестування. Складається з трьох програмних проектів:

- програмний проект «Редактор тестів» здійснює підготовку пакета тестів, а саме: формування списку навчальних дисциплін (або розділів навчальної дисципліни), списку запитань та варіантів відповідей із зазначенням правильних; контроль коректності тестів (наявність тестів для кожної дисципліни, наявність достатньої кількості варіантів відповідей для кожного тесту, наявність позначень правильних відповідей у кожному тесті, відсутність позначень усіх відповідей правильними), налаштування параметрів інтерфейсу (кольору, розміру шрифту, наявності графічних зображень);

- програмний проект «Контрольне тестування» здійснює визначення умов тестування (переліку навчальних дисциплін, кількості тестів та терміну тестування), випадковий пропорційний вибір тестів з пакета відповідно до їх наявної кількості з кожної навчальної дисципліни (розділу дисципліни), проведення тестування з контролем часу, визначення результату тестування у відсотках, формування порівняльного протоколу наданих і правильних відповідей;

- програмний проект «Тренувальне тестування» забезпечує можливість тренінгу в двох режимах: з послідовним вибором тестів з необмеженим часом, з випадковим вибором тестів з контролем часу.

Комплекс програм «Тести» впроваджено в 2015 році на державних екзаменах трьох спеціальностей. Планується подальший розвиток, розширення функціональних можливостей.



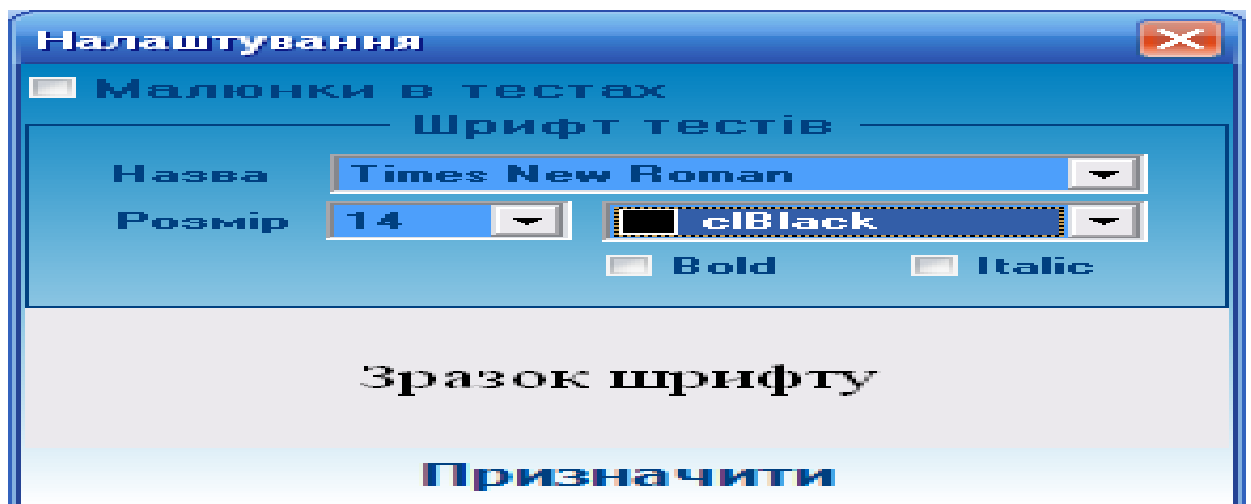


Рис. 3. Формування та налаштування пакета тестів

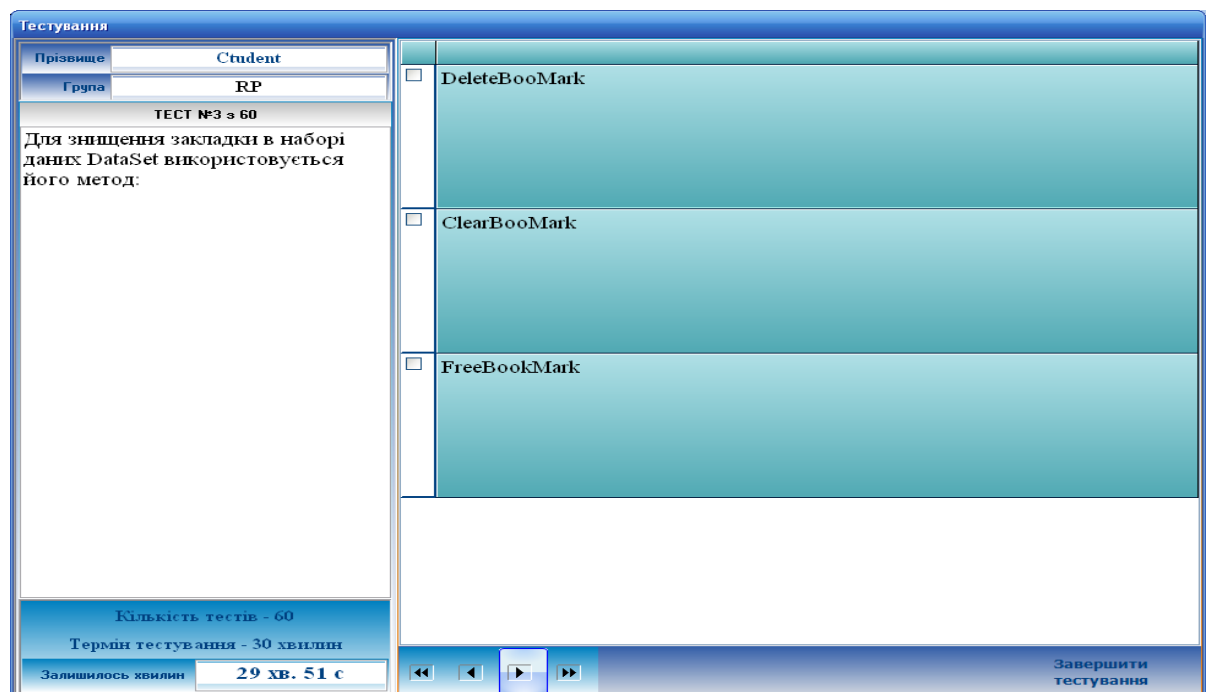


Рис. 4. Вікно тестування

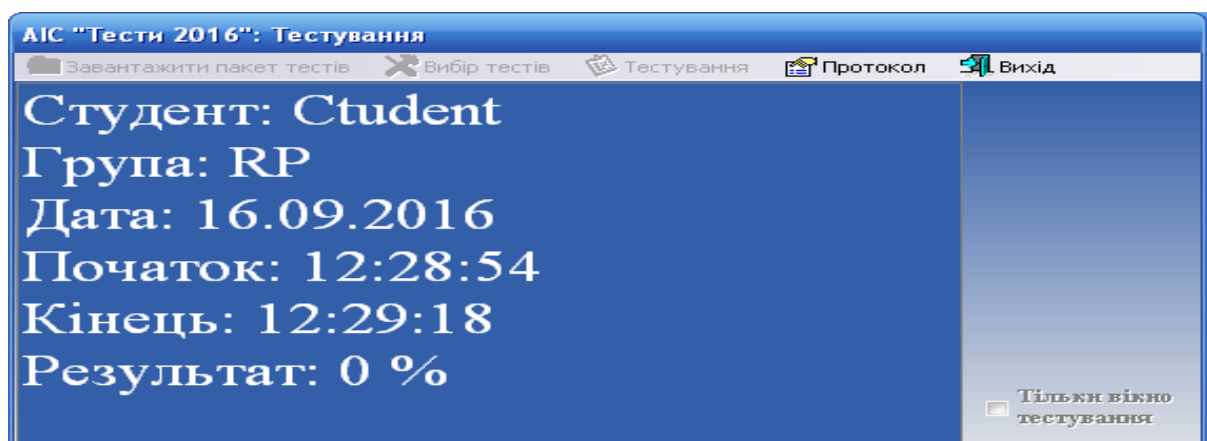


Рис. 5. Результати тестування

Викладачами предметної (циклової) комісії Програмна інженерія розроблено власні автоматизовані інформаційні системи «Гуртожиток», що здійснюють облік мешканців гуртожитку, автоматично формують та відображають схему розподілу місць по поверхах та кімнатах, містять засоби налаштування структури місць у гуртожитку, що полегшує роботу самого персоналу гуртожитку та дає можливість швидше поселити студентів нового набору, забезпечує контроль за рухом контингенту у гуртожитку.

Студентський контингент навчального закладу						
Відділення		Групи		Студенти		Вихід
Назва відділення		Зав. Відділенням				
Комп'ютерні технології та економіка		Дорош Михайло Іванович				
Електрообладнання та автоматизовані системи		Маковійчук Василь Вікторович				
Група	Куратор	Студент	Телефон	Дата народження	Стать	
КС41	Поповецька Людмила Іванівна	Акоstackioae Андрій Ілліч		21.04.1996	чоловіча	
РП41	Смірнова Лариса Миколаївна	Акоstackioae Юрій Ілліч		21.04.1996	чоловіча	
ОТ41	Столяр Наталія Василівна	Борденюк Михайло Васильович		17.11.1995	чоловіча	
МД31	Човік Сергій Васильович	Буковей Олександр Віталійович		07.09.1995	чоловіча	
ФК31	Сідор Єлизавета Василівна	Гаїна Євгеній Олександрович		30.11.1995	чоловіча	
КС31	Мацейко Світлана Василівна	Гелич Микола Юрійович		26.06.1996	чоловіча	
РП31	Чорней Дмитро Іванович	Дробов Артем Євгенійович		29.03.1996	чоловіча	
ОТ31	Матвеев Віктор Володимирович	Іванін Павло Михайлович		03.01.1996	чоловіча	
ФКМ21	Городницька Ольга Миколаївна	Ілашук Георгій Васильович		27.05.1996	чоловіча	
КС21	Головата Катерина Артемівна	Кішук Василь Васильович		26.05.1996	чоловіча	
РП21	Гандабура Марія Степанівна	Козар Богдан Михайлович		14.08.1995	чоловіча	
ОТ21	Федько Ірина Василівна	Костюк Юрій Віталійович		17.07.1996	чоловіча	
КС11	Кузик Марія Василівна	Кошман Віталій Іванович		15.07.1996	чоловіча	
РП11	Фалат Надія Романівна	Купчак Богдан Мирославович		16.07.1996	чоловіча	
ОТ11	Кісвець Ганна Григорівна	Лоевський Антон Віталійович		15.06.1996	чоловіча	
МД11	Циба Наталія Володимирівна	Лукіянчук Андрій Вікторович		13.08.1996	чоловіча	
		Лунгул Микола Миколайович		20.02.1996	чоловіча	

Рис. 6. Контингент студентів коледжу

Мешканці гуртожитку

Студенти НЗ

Група	Студент
AC11	Бану Денис Сергійович
AC21	Буга Віталій Геннадійович
AC31	Вашній Павло Русланович
AC41	Гаврилець Микола Іванович
BP11	Гавришук Вадим Васильович
BP21	Демедюк Артем Віталійович
BP31	Дорош Мар'ян Михайлович
BP41	Іліщ Іonel Андріанович
ET11	Ілюк Микола Павлович
ET21	Іонашку Іoан Іліч
ET22y	Козар Михайло Дмитрович
ET31	Кошчан Георгій Миколайович
ET32y	Колотило Олександр Михайлович
ET41	Коротий Володимир Васильович
ET42y	Костюк Богдан Дмитрович
KC11	Ландига Микола Васильович
KC21	Любківський Володимир Юрійович
KC31	Микитейчук Олександр Сергійович
KC41	Мордасов Владислав Ігорович
MD11	Печенюк Віталій Іванович
MD31	Побіжан Андрій Романович
OT11	Тиличук Зіновій Васильович
OT21	Ткачук Валентин Романович
OT31	Цікал Станіслав Анатолійович
OT41	Яковичин Андрій Мирославович
PP11	

Студент

Бану Денис Сергійович

Стать: чоловіча

Дата народження: 21.07.1998

Телефон:

Група: AC11

Кімната 203

Поверх: 2 жіночий

Кількість місць: 3

Вільних місць: 0

№ місця	Мешканець
1	Бурлака Марія Борисівна (група OT41)
2	Кононенко Вересвія Олександрівна (група OT41)
3	Рибак Ілона Георгіївна (група OT41)

☒ Поселити

☒ Виселити

Виселення всіх мешканців

Інформація

Закрити вікно

Поверх

2 3 4

Кімната 201 (фезеріа)	Кімната 202 (звичайна)
	1.Дутчак Юлія Василівна (група ВП11) 2.Андріш Тетяна Георгіївна (група ВП11) 3.Руснак Богдана Романівна (група ВП11)
Кімната 203 (звичайна)	Кімната 204 (звичайна)
1.Бурлака Марія Борисівна (група OT41) 2.Кононенко Вересвія Олександрівна (група OT41) 3.Рибак Ілона Георгіївна (група OT41)	1.Булковська Діана Миколаївна (група МД11) 2.Ларіон Інесса Вікторівна (група МД11) 3.Штефуряк Лілія Іванівна (група РП11)
Кімната 205 (звичайна)	Кімната 206 (звичайна)
1.Мальова Ізана Петрівна (група ВП31) 2.Дойчук Євдокія Василівна (група ФК31) 3.Голяк Марія Іванівна (група МД31)	1.Гелезата Аріна Валеріївна (група ВП31) 2. 3.
Кімната 207 (звичайна)	Кімната 208 (звичайна)
1.Холоа Ольга Володимирівна (група ВП31) 2.Гукайло Валерія Валеріївна (група OT31) 3.Дупул Яна Володимирівна (група OT11)	1.Василівна Джулія Анатоліївна (група OT41) 2.Гліничук Анастасія Миколаївна (група OT41) 3.Мельник Аліна Миколаївна (група OT41)
Кімната 209 (звичайна)	Кімната 210 (звичайна)
1.Кушак Людмила Антонівна (група OT31) 2.Ілюк Надія Дмитрівна (група OT31) 3.Никифорук Вікторія Іванівна (група OT31)	1.Гальчак Юлія Михайлівна (група ФКМ21) 2.Внесочні Тетяна Петрівна (група ФКМ21) 3.Сербетюк Тетяна Тамарівна (група ФКМ21)

Рис. 7. Реєстрація та розміщення студентів у гуртожитку

Інформація про мешканців гуртожитку

Повний список мешканців Вільні місця

№	Мешканець	Кімната	Телефон	Група(НЗ)
1	Єрешкіна Ангела Сергіївна (група ВП21)	218		ВП21
2	Іванюк Володимир Петрович (група AC41)	404		AC41
3	Ілїничук Анастасія Миколаївна (група OT41)	208		OT41
4	Ілїщ Іonel Андріанович (група AC11)	306		AC11
5	Ільчук Богдан Миколайович (група ET31)	405		ET31
6	Іонашку Іoан Іліч (група AC11)	307		AC11
7	Адамовський Назарій Ростиславович (група РП31)	408		РП31
8	Александров Василь Петрович (група ET32y)	414		ET32y
9	Алексюк Вячеслав Флорович (група ET31)	305		ET31
10	Андріш Тетяна Георгіївна (група ВП11)	202		ВП11
11	Анжівський Іван Вікторович (група ET32y)	403		ET32y
12	Бібік Ігор Віталійович (група OT11)	419		OT11

Пошук мешканця

Сортування

- ☒ за прізвищами
- ☐ по № кімнат
- ☐ по групах (НЗ)

Фільтр

Умови фільтру

- ☐ хлопці
- ☐ дівчата

Закрити вікно

Рис.8. Пошук та фільтр по мешканцях гуртожитку

До складу автоматизованої системи входить підсистема «Контингент» з засобами формування списків студентів коледжу, систематизованих за групами та відділеннями. Реєстрація поселення студентів у гуртожиток здійснюється саме на основі цієї інформації. Програма встановлена на комп'ютері секретаря в приймальній адміністрації коледжу, потребує актуалізації даних.

Для контролю за якістю та успішністю освітнього процесу навчальних груп розроблено програмне забезпечення «Атестаційні відомості», яке здійснює облік успішності студентів за групами (1-й рівень), контроль коректності введених даних, автоматичний розрахунок усіх статистичних показників, формування атестаційних відомостей єдиного встановленого зразка. Ці документи використовуються для автоматичного формування підсумків успішності студентів за відділеннями (2-й рівень), обчислення статистичних показників, відображення їх у вигляді таблиць та діаграм, формування відповідних документів для друку. Було проведено випробування АІС для реальних даних атестації за жовтень цього року. Виявлені недоліки було усунуто. Результат випробувань – позитивний. Процес розробки цього програмного продукту знаходиться в стадії пілотного проекту: викладачі Віктор Володимирович Матвеев, Сергій Васильович Човик і Олексій Володимирович Гаврилюк використовують даний програмний продукт для формування атестаційних відомостей груп. На основі їх зауважень та побажань вносяться відповідні зміни до програмного продукту. Планується вдосконалити зв'язок між 1-м і 2-м рівнями АІС – реалізувати передачу даних через комп'ютерну мережу коледжу та (або) Інтернет, захистити вихідні документи від несанкціонованого внесення змін, реалізувати 3-й рівень АІС – визначення статистичних показників успішності студентів коледжу, «Конференція» здійснює комп'ютерне інформаційне супроводження конференції під час її підготовки та проведення, автоматичне формування програми конференції та експорт її в текстовий редактор MS Word у вигляді, готовому для друку, керування демонстрацією презентацій та інших відеоматеріалів під час доповідей в інтерактивному режимі, створення електронного архіву тез доповідей. Планується інтегроване тестування АІС у змодельованій ситуації, близькій до реальних умов експлуатації програмного продукту.

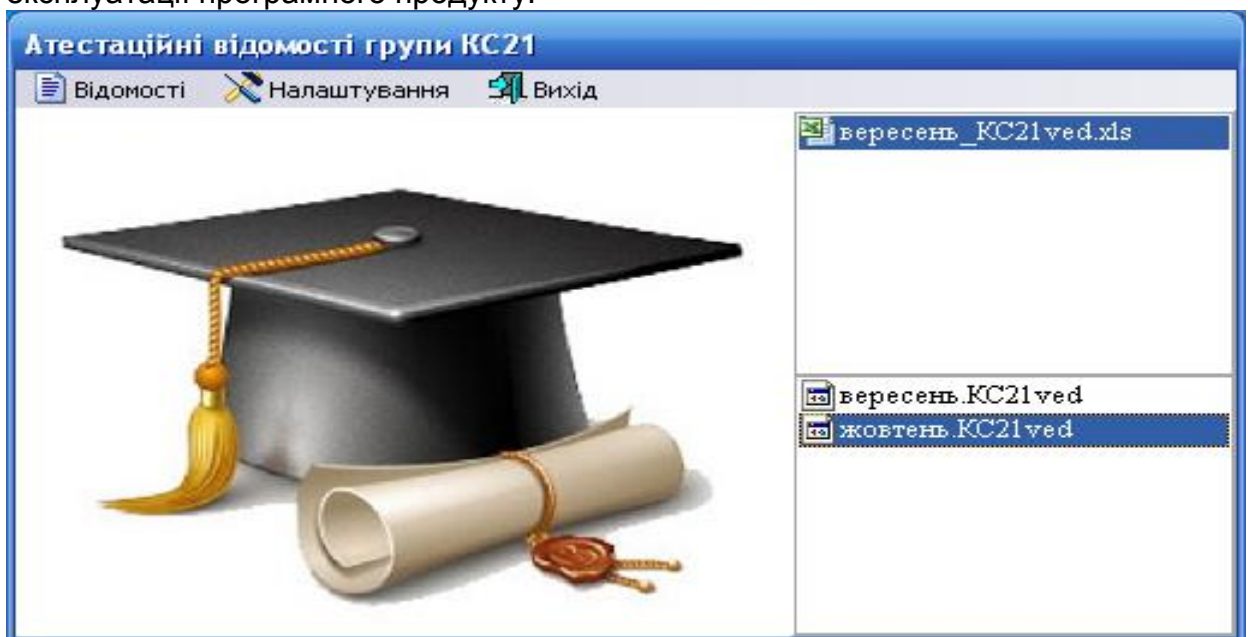


Рис. 9. Головне вікно програми «Атестаційні відомості»

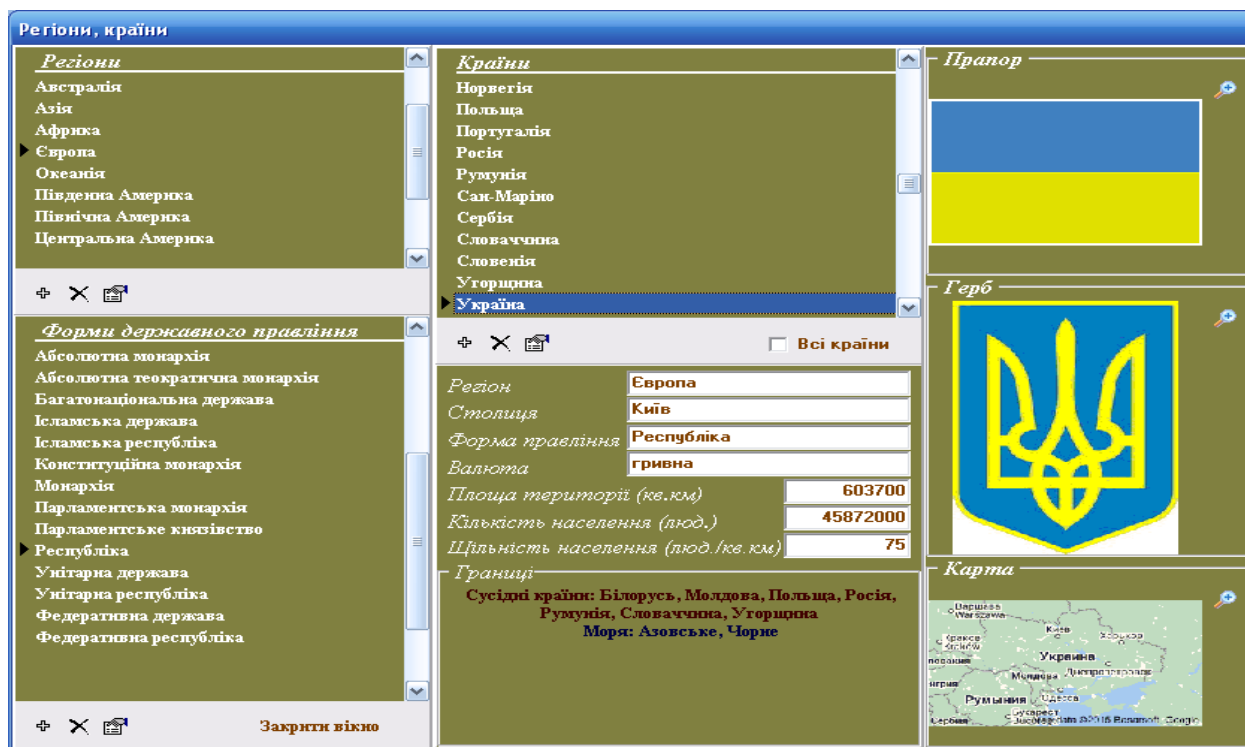


Рис. 11. Вікно навігації по країнах та континентах



Рис.12. Вікно редагування даних про країни

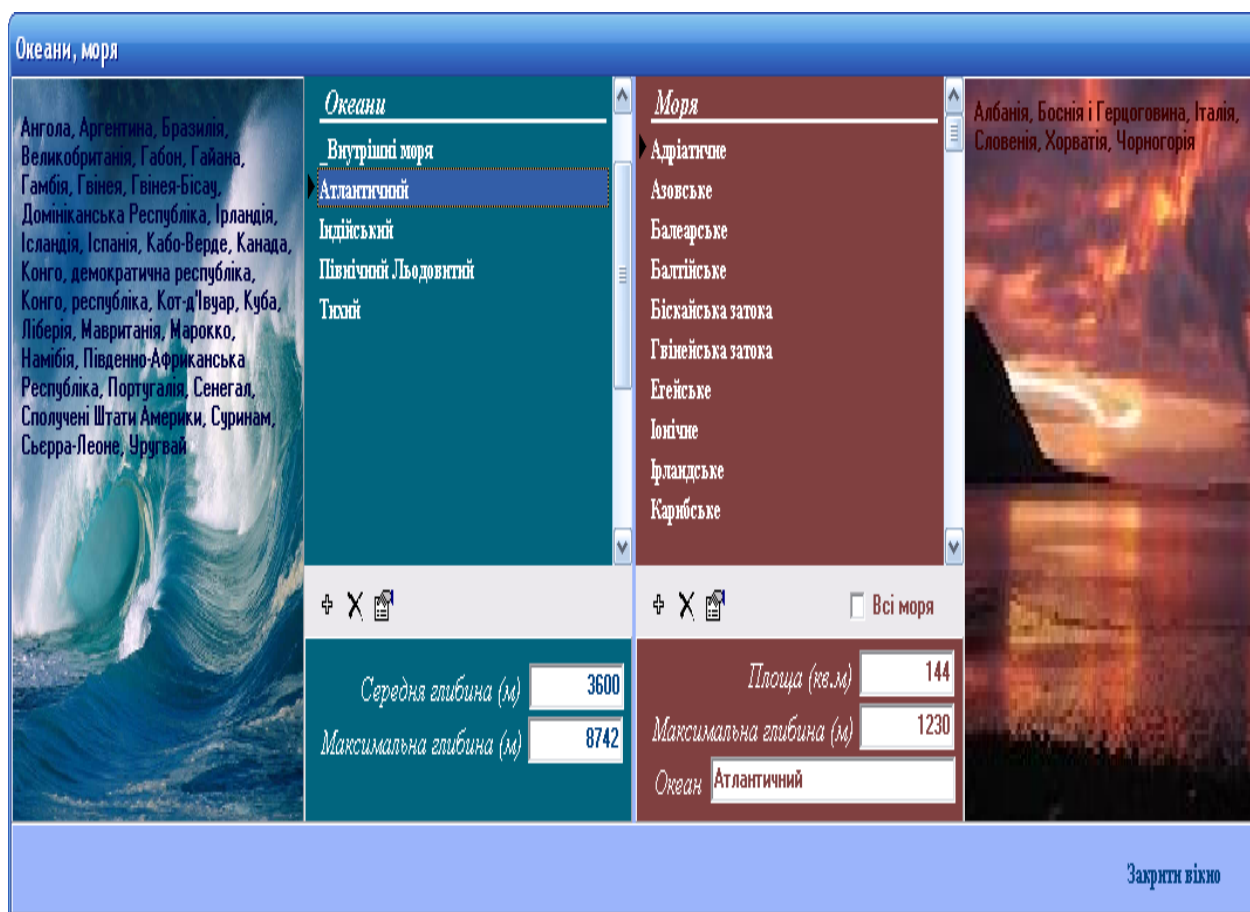


Рис. 13. Вікно навігації по морях та океанах

Електронний реєстр дипломних та курсових проектів (робіт) (В. Гнидко, гр. РП41, керівник – А. Чемолосова) – програмний продукт, який забезпечує автоматизований облік даних про виконані студентами роботи, автоматичне формування проектів наказів, представлення інформації, систематизованої за спеціальностями, групами, студентами, керівниками робіт, навчальними дисциплінами, роками виконання. Випробування було проведено на реальних даних для груп спеціальностей «Розробка програмного забезпечення» та «Обслуговування комп'ютерних систем і мереж» за останні два роки. Результат тестування – позитивний. Планується продовження цієї роботи в сенсі створення повноцінного електронного архіву дипломних та курсових проектів (праць) з керованою файловою структурою та інструментами пошуку й перегляду цих праць.



Рис. 14. Головне вікно архіву програмного забезпечення електронного реєстру дипломних та курсових проектів (робіт)

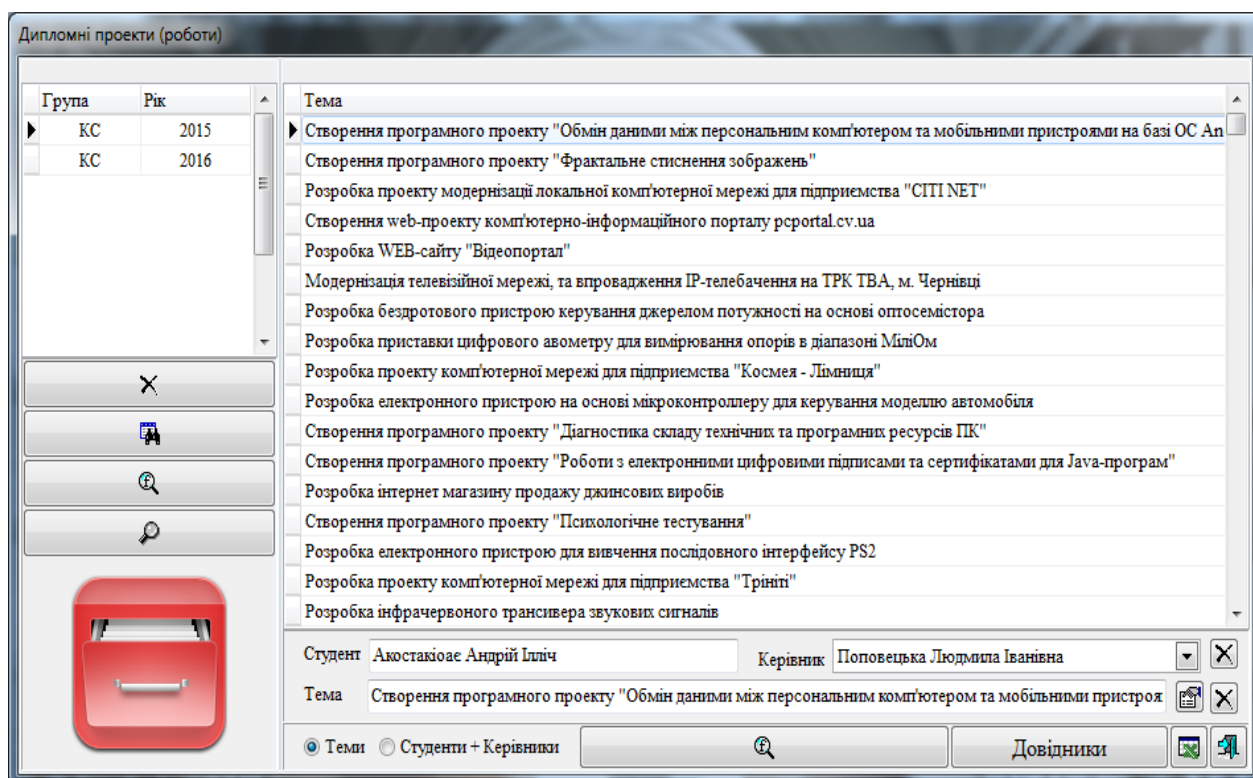


Рис. 15. Вікно редагування, фільтру та перегляду архіву електронного реєстру дипломних та курсових проектів (робіт)

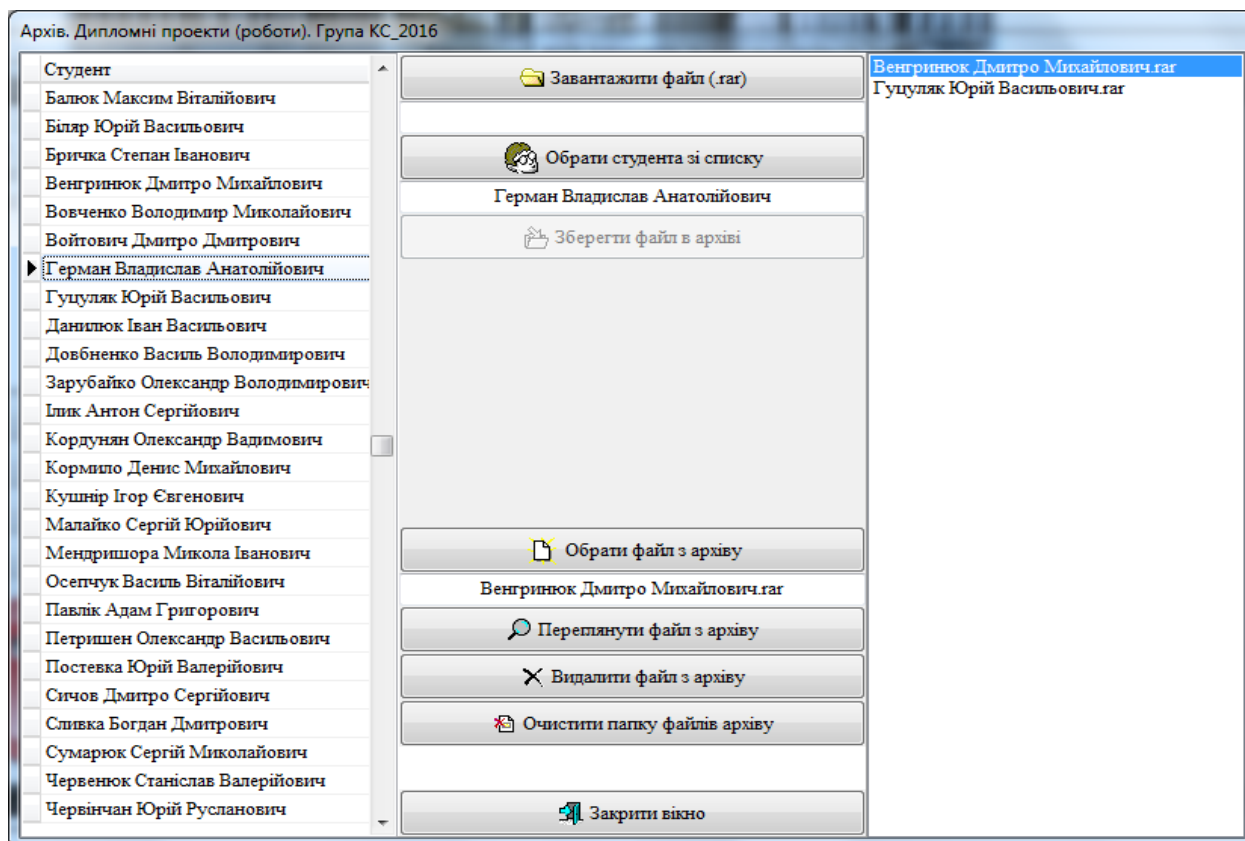


Рис. 16. Формування файлової системи збереження та перегляду електронних документів та дипломних проектів

Наведений перелік програмних проектів свідчить про проведення великих обсягів ефективних робіт з розробки програмного забезпечення для навчального процесу. Позитивним фактором є те, що активну участь у цій роботі беруть студенти коледжу, що сприяє отриманню першого професійного досвіду, формуванню впевненості в правильності вибору професії.

Бібліотека Чернівецького індустріального коледжу взяла курс на застосування електронних підручників в навчальному процесі, що дало змогу створити повну базу основних підручників в електронному вигляді. Окрім внутрішньої електронної бібліотеки, комп'ютери в бібліотеці коледжу мають вихід до баз найбільших бібліотек України через мережу Інтернету. Це полегшить пошук необхідного навчального матеріалу студентам.

Аналізуючи проблеми використання ІКТ в освіті, необхідно, насамперед, активізувати процес упровадження ІКТ у систему освіти, забезпечення навчальних закладів комп'ютерною технікою, розвиток телекомунікацій, глобальних і локальних освітніх мереж.

Матеріальна база Державного вищого навчального закладу «Чернівецький індустріальний коледж» налічує понад 250 комп'ютерів із програмним забезпеченням для освітнього процесу, які мають вихід в мережу Інтернету. Для організації навчального процесу, проведення практичних занять та виробничого навчання створено 41 навчальну аудиторію та 18 лабораторій, передбачених навчальними планами. Коледж має 11 комп'ютерних класів. Загалом, усі кабінети, лабораторії та майстерні обладнано сучасним устаткуванням, технічними засобами навчання, навчальними меблями, інвентарем, що забезпечує виконання лабораторно -практичних робіт. Для виконання курсових та дипломних проектів виділяються кабінети.

Водночас за всіх позитивних аспектах треба зазначити, що на сьогодні методика використання комп'ютерних технологій у стадії розробки. Важливо зберегти усі прийоми, що напрацьовані в нашій дидактиці, вони не повинні бути відкинуті й забуті, а якісно удосконалені й більш ефективно використані з метою підвищення пізнавальної активності студента на заняттях. А одним із засобів цього процесу якраз і є впровадження сучасних комп'ютерних технологій на заняттях. І це повинно активізувати розробників мультимедійних засобів навчання, оскільки саме застосування мультимедійних технологій є одним із перспективних напрямів підвищення пізнавальної активності студентів.

Висновки

Термін інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – часто використовується як синонім до інформаційних технологій (ІТ), хоча ІКТ – це загальніший термін, який підкреслює роль уніфікованих технологій та інтеграцію телекомунікацій комп'ютерів, підпрограмного забезпечення, програмного забезпечення, накопичувальних та аудіовізуальних систем, які дають змогу користувачам створювати, одержувати доступ, зберігати, передавати та змінювати інформацію. Інакше кажучи, ІКТ складається з ІТ, а також телекомунікацій, медіа трансляцій, усіх видів аудіо і відеоопрацювання, передачі, мережевих функцій управління та моніторингу. Вираз уперше було використано в 1997 році у доповіді Денніса Стівенсона для уряду Великобританії, який сприяв створенню нового Національного навчального плану Великої Британії в 2000 році.

Досягнення у сфері комп'ютерних технологій та комунікацій, масова комп'ютеризація та розвиток ефективних інформаційних технологій сприяли якісній зміні інформаційної складової розвитку сфер виробництва, науки, соціального життя. Інформація, тісно пов'язана з управлінням та організацією, перетворилася на глобальний ресурс людства, багаторазово збільшуючи його потенційні можливості в усіх сферах життєдіяльності. Отже, нині комп'ютерні технології широко використовуються у педагогічній діяльності. Застосування новітніх інформаційних технологій в освітньому процесі зумовлено, з одного боку, необхідністю підготувати студента до його майбутнього робочого місця, а з іншого – необхідністю більш ефективної передачі знань, що має на меті підвищення рівня якості інформаційної компетентності та компетенції майбутніх працівників.

У процесі впровадження нової інформаційної технології в освітній процес необхідно оцінити ризик її неминучого старіння з часом, тому що інформаційні продукти, як ніякі інші види матеріальних товарів, мають надзвичайно високу швидкість змінюваності новими видами або версіями. Періоди змінюваності коливаються від декількох місяців до одного року. Якщо в процесі впровадження нової інформаційної технології цьому фактору не приділяти належної уваги, можливо, що інформаційна технологія вже застаріє і доведеться вживати заходів до її модернізації. Такі невдачі з упровадженням інформаційних технологій зазвичай пов'язують з недосконалістю технічних засобів, тоді як основною причиною невдач є відсутність або слабка пропрацьованість методології використання інформаційної технології.

Інтерактивні технології не зменшують ролі викладача на занятті, він залишається провідником в освітньому процесі, а студенти перетворюються на реальних суб'єктів педагогічного процесу. Особливого значення набуває формування у студентів здатності критично ставитися до результатів, інтерпретувати їх, робити узагальнювальні висновки й ухвалювати самостійне рішення. Комп'ютерні технології дають можливість зробити процес здобуття освіти більш гнучким, індивідуалізованим і водночас надають змогу студентам використовувати глобальні ресурси для навчання, спілкуватись та обмінюватись досвідом зі студентами інших міст, країн тощо.

На сьогоднішній день інформаційні технології полегшують і поліпшують роботу щодо збору, опрацювання, аналізу та контролю при управлінні освітнім процесом. Використання власних програмних продуктів дає можливість значного заощадження державних коштів.

Отже, використання інформаційних технологій в управлінні освітнім процесом у Державному вищому навчальному закладі «Чернівецький індустріальний коледж» має позитивний результат.

Список використаної літератури

1. Биков О. Новітні інформаційні технології в навчально-виховному процесі О. Биков // Школа. – 2008. – № 7.
2. Закон України «Про Національну програму інформатизації» [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua>
3. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua>
4. Кочевой Р. А. Информационные технологии в процессе обучения / Р. А. Кочевой // доп. учасників V Всеукр. наук.-метод. конф. упровадження нових інформаційних технологій навчання. – Запоріжжя: ЗДІА, 2005 р.
5. Постанова Кабінету Міністрів України від 7 грудня 2005 р. № 1153 «Про затвердження Державної програми «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006-2010 роки» [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.nau.ua>
6. Постанова Кабінету Міністрів України від 13 липня 2004 р. № 905 «Про затвердження Комплексної програми забезпечення загальноосвітніх, професійно-технічних і вищих навчальних закладів сучасними технічними засобами навчання з природничо-математичних і технологічних дисциплін» [електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua>
7. Пархоμεць І. Ю. Нові інформаційні технології навчання / І. Ю. Пархоμεць // Управління школою. – 2007. – № 29.
8. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебн. пособие для студентов высших учебных заведений/ Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М., Академия, 2007.

Відомості про авторів

Пастовенський Олександр Вікторович	проректор з науково-методичної роботи Житомирського ОІППО
Фамілярська Лариса Леонідівна	викладач кафедри педагогіки та андрагогіки Житомирського ОІППО
Тодавчич Світлана Петрівна	завідувач центру практичної психології та соціальної роботи управління освіти, молоді та спорту Виноградівської райдержадміністрації Закарпатської області
Кльоц Любов Антонівна	доцент кафедри психології Житомирського ОІППО
Кухарчук Петро Михайлович	викладач кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін Житомирського ОІППО
Олійник Лія Миколаївна	доцент кафедри теорії й методики дошкільної та початкової освіти Миколаївського ОІППО
Бутурліна Оксана Василівна	завідувач кафедри управління інформаційно-освітніми проектами Дніпропетровського ОІППО
Сторчак Ніна Анатоліївна	завідувач кафедри філософії освіти, теорії й методики суспільствознавчих предметів Миколаївського ОІППО
Мартінова Валентина Петрівна	методист Луганського ОІППО
Рябова Зоя Вікторівна	завідувач кафедри управління навчальними закладами та педагогіки вищої школи ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України
Прядко Любов Олександрівна	доцент кафедри професійної освіти та менеджменту Сумського ОІППО
Тимошко Ганна Миколаївна	професор кафедри управління навчальними закладами та педагогіки вищої школи ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України
Гачук Олена Валеріївна	методист Державного навчального закладу «Одеський центр професійно-технічної освіти»
Калько Ірина Василівна	доцент кафедри управління освітою Луганського ОІППО
Бігун Михайло Іванович	методист-системний адміністратор центру інформаційних технологій Івано-Франківського ОІППО
Білогубка Мирослав Ярославович	завідувач центру інформаційних технологій Івано-Франківського ОІППО
Бойко Петро Любомирович	методист (веб-програмування, бази даних) центру інформаційних технологій Івано-Франківського ОІППО
Дутчак Алла Олександрівна	завідувач відділу координації роботи з районними (міськими) методичними службами Івано-Франківської області
Дмитрів Галина Іванівна	методист Івано-Франківського ОІППО (з питань організації навчально-методичної роботи з вихователями груп продовженого дня загальноосвітніх навчальних закладів, інтернатних закладів усіх типів, координатор програми

	«Сприяння просвітницькій роботі рівний-рівному» серед молоді України щодо здорового способу життя)
Нижник Ольга Омелянівна	завідувач лабораторії управління та організації освіти Івано-Франківського ОІППО
Томенчук Людмила Степанівна	методист із питань організації навчально-методичної роботи з керівниками та педагогічними кадрами шкіл-інтернатів усіх типів, координатор упровадження профільного навчання Івано-Франківського ОІППО
Тріщ Наталія Василівна	методист (веб-дизайн, бази даних) центру інформаційних технологій Івано-Франківського ОІППО
Стойчик Тетяна Іванівна	заступник директора з навчально-виробничої роботи Криворізького професійного гірничо-технологічного ліцею
Савчук Ірина Григорівна	методист Луганського ОІППО
Логвінов Володимир Борисович	методист відділу інформаційних технологій Донецького ОІППО
Колос Катерина Ростиславівна	професор кафедри педагогіки та андрагогіки Житомирського ОІППО
Прончак Степан Іванович	методист кабінету інформаційних технологій навчання комунального закладу Львівської обласної ради «Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Турані Ярослава Тіборівна	методист РМК відділу освіти, молоді та спорту Берегівської РДА
Артющенко Володимир Іванович	директор Навчально-методичного центру професійно-технічної освіти у Луганській області
Редкоус Ірина Євгенівна	методист Луцького РМК Волинської області
Головіна Олена Іванівна	методист відділу української мови та літератури Донецького ОІППО
Івашньова Світлана Володимирівна	заступник директора Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету ім. Бориса Грінченка
Некlesa Вадим Вікторович	директор Дніпродзержинського вищого професійного училища Дніпровської області
Журба Микола Анатолійович	професор кафедри ууавління освітою Луганського ОІППО
Головешкіна Тетяна Павлівна	заступник директора НМЦ ПТО у Чернігівській області
Борисюк Зоряна Володимирівна	методист Тернопільського ОКІППО
Климюк Володимир Миколайович	директор навчально-методичного центру естетичного виховання учнів професійно-технічних навчальних закладів у Рівненській області
Шолудько Алла Петрівна	заступник директора навчально-методичного центру професійно-технічної освіти у Кіровоградській області
Внукова Ольга Миколаївна	доцент кафедри педагогіки та методики

	професійного навчання Київського національного університету технологій і дизайну
Беззапонова Аліна Володимирівна	директор КЗ «Маріупольський технічний ліцей» Маріупольської міської ради Донецької області
Перевезняк Тетяна Михайлівна	завідувач гірничо-будівельного відділення Комсомольського політехнічного коледжу Кременчуцького національного університету ім. М. Остроградського Полтавської області
Ємельянова Олена Андріївна	директор ДВНЗ «Харківський коледж текстилю та дизайну»
Гісь Ігор Володимирович	методист відділу інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій Волинського ІППО
Чернівчан Василь Ярославович	директор Державного вищого навчального закладу «Чернівецький індустріальний коледж»